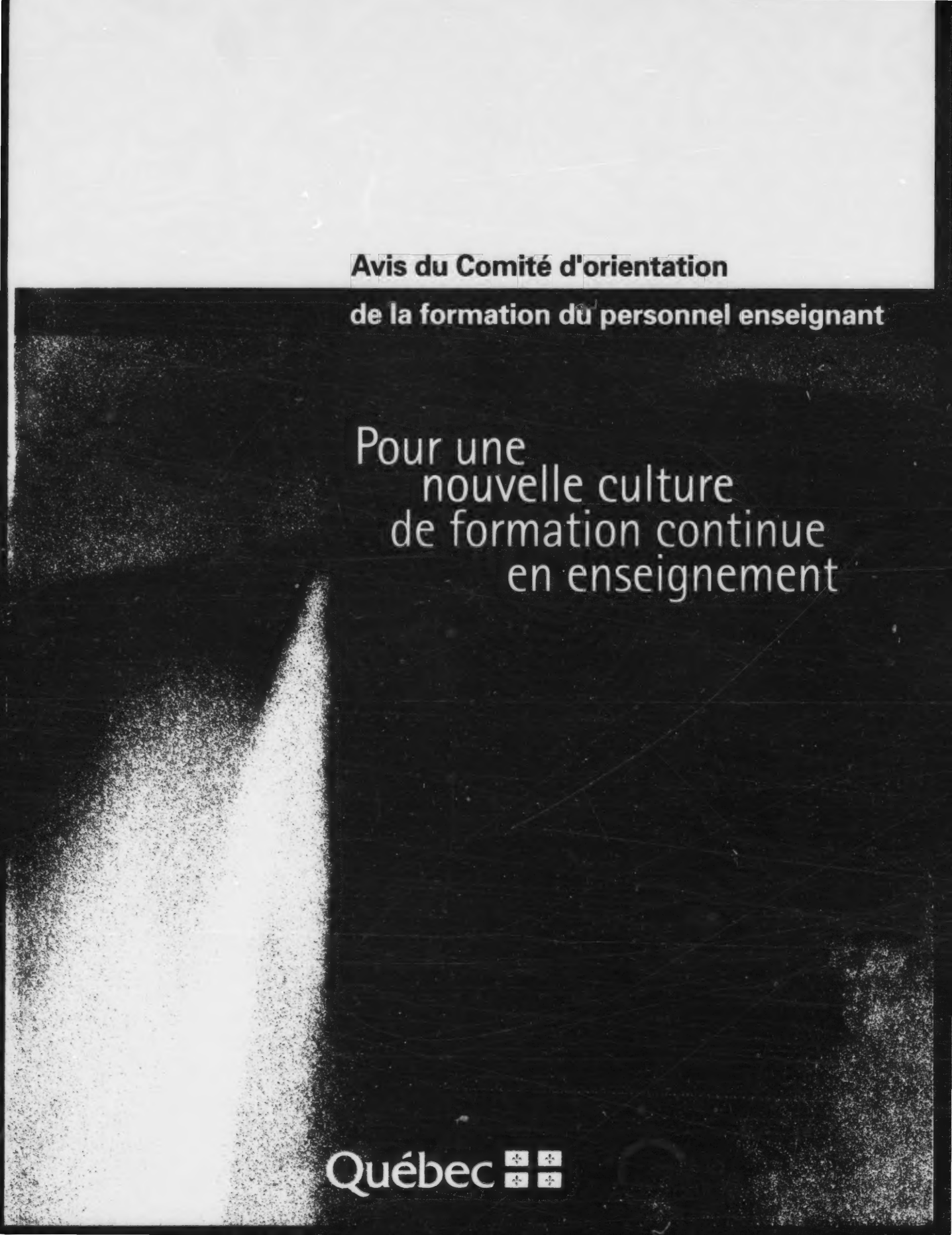
Avis du Comité d'orientation

de la formation du personnel enseignant

Pour une nouvelle culture de formation continue en enseignement



Québec

101-05959/

Avis du Comité d'orientation

de la formation du personnel enseignant

Pour une nouvelle culture de formation continue en enseignement

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 2000 — 00-0231

ISBN 2-550-36812-6

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 2000

POUR UNE NOUVELLE CULTURE

DE FORMATION CONTINUE EN ENSEIGNEMENT

Avis du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant

Novembre 2000

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 1

Première partie : **Les éléments contextuels**

1.1 La formation continue en enseignement selon le COFPE 7

1.2 Les nouvelles orientations du ministère de l'Éducation 7

1.3 Les principes formulés par le COFPE dans ses avis antérieurs 10

1.4 Le contexte légal 12

Deuxième partie : **Les constats et les besoins en matière de formation continue**

2.1 Les données recueillies par le COFPE 17

2.2 Les données provenant d'autres études 17

2.3 L'engagement dans une démarche de formation continue 18

2.4 La forme des activités de formation : la réalité et les attentes 20

2.5 Les objets de perfectionnement : les choix actuels et attendus 21

2.6 La satisfaction au regard des activités de formation 22
2.6.1 Les types d'activités 23
2.6.2 La pertinence des activités de formation 24

2.7 Les ressources et le soutien 25

2.8 Le partage des responsabilités : la participation et le suivi 26

2.9 D'autres obstacles à lever 27

Troisième partie : **La mise en oeuvre de la formation continue en enseignement**

Les actions pour promouvoir et soutenir une formation de qualité 31

3.1 Les conditions à réunir..... 32

1. Le temps à trouver pour la formation continue..... 32
2. L'utilisation des journées pédagogiques..... 34
3. La diversification des modes de formation et la formation par les pairs..... 35
4. Les ressources matérielles et financières..... 38
5. Les enseignantes et les enseignants à titre de personnes-ressources..... 40
6. L'adaptation du modèle universitaire de formation..... 43
7. La contribution des colloques et des congrès..... 44
8. Le rôle des directions d'école et des commissions scolaires..... 45

3.2 La qualité de la formation 47

1. La pertinence de la formation..... 47
2. L'agrément des formateurs et des formatrices externes..... 49
3. Le renforcement de la cohérence des activités de formation..... 51
4. L'évaluation des activités de formation..... 52

Conclusion 54

Annexe 1 Membres du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE)

Annexe 2 Mandat du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE)

Annexe 3 Recommandations du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE)

Bibliographie

Introduction

Dans un domaine comme celui de l'enseignement, la formation continue est une nécessité non seulement parce que les disciplines, les programmes d'études, les régimes pédagogiques et les politiques éducatives évoluent, mais aussi parce que le contexte social subit des mutations et que les élèves, jeunes ou adultes, les reflètent. De même, en formation professionnelle, l'évolution rapide des métiers et de l'environnement de travail rend la formation continue des enseignantes et des enseignants encore plus impérieuse pour assurer la pertinence des programmes d'études.

Au fil des années, les enseignantes et les enseignants vivent des changements de toute nature, accumulent les situations stressantes et voient le contenu de leur enseignement subir de profondes transformations, qu'il s'agisse des approches pédagogiques ou des savoirs disciplinaires. L'enseignement est une profession exigeante; pourtant, ils reçoivent peu de soutien pour parfaire leur formation et renouveler leur pratique au rythme des changements qui marquent la profession.

Les orientations données à la formation initiale à l'enseignement reconnaissent la nécessité de la formation continue en ce qu'elles ont explicitement pour objet de préparer les futurs enseignants et enseignantes à l'entrée dans la profession. La formation initiale constitue une formation de base qui doit être constamment mise à jour et renouvelée, que cela soit dans les disciplines enseignées, en sciences de l'éducation ou sur le plan personnel ou culturel.

Cette exigence professionnelle crée des responsabilités. Celles-ci sont individuelles à leur source, ce qui implique d'abord un engagement personnel dans des activités de formation répondant à des besoins précis. Elles sont également collectives, ce qui suppose que la formation continue soit rendue possible, soutenue concrètement et facilitée par des conditions et des ressources appropriées.

Le premier lieu d'exercice de cette responsabilité est, bien sûr, l'école, mais le réalignement sur l'école, préconisé ici, n'enlève pas au ministère de l'Éducation ni aux commissions scolaires leurs responsabilités respectives en matière de formation continue du personnel enseignant. Les responsabilités du Ministère découlent de ses politiques éducatives ainsi que de la détermination des régimes pédagogiques et des programmes d'études. Il doit aussi établir les orientations générales de la formation continue[1] et participer à leur mise en oeuvre, tout comme il a des responsabilités liées à son rôle d'employeur et de premier gestionnaire des ressources publiques consacrées à l'éducation.

Comme en font foi plusieurs études sur la question, la responsabilité des enseignantes et des enseignants en matière de formation continue est déjà assumée pour une bonne part. Contrairement à la formation initiale, la formation continue reste perçue comme une responsabilité individuelle.

Pour instaurer une nouvelle culture de formation continue en enseignement, celle-ci devra être considérée comme une composante de l'organisation du travail. Le défi pour les

---

1. Dans le présent document, le terme *formation continue* désigne la formation continue du personnel enseignant; aussi, fera-t-on le plus souvent l'économie du déterminatif.

écoles sera alors de devenir des organisations apprenantes, au même titre qu'elles sont des organisations qui ont pour mission de faire apprendre.

La prise en charge de cette responsabilité ne saurait être reportée. Considérer que la formation continue est une nécessité, et estimer qu'elle est une responsabilité individuelle, professionnelle et collective, c'est dire en même temps que celle-ci doit occuper, dans la profession enseignante, une place importante.

Une plus grande valorisation de la formation continue en enseignement exige des actions précises, à court et à plus long terme. Dans son analyse de la situation, le Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE) a inventorié un certain nombre de problèmes à résoudre et d'obstacles à lever, notamment pour faciliter l'accès à la formation continue. De même, il a procédé au relevé des acquis et a repéré des conditions facilitantes sur lesquelles il serait opportun de miser pour atteindre les objectifs fixés; dans tous les cas, la question du temps à allouer à la formation continue reste cruciale.

Il convient aussi de veiller davantage à la qualité de la formation continue. Celle-ci passe notamment par sa pertinence, sa continuité et sa cohérence pour les individus et les équipes-écoles et, enfin, par son efficacité, compte tenu des moyens consentis.

Les nouvelles orientations concernant la formation continue du personnel enseignant annoncées par le ministre de l'Éducation sont une occasion privilégiée de définir une nouvelle culture organisationnelle. Pour l'essentiel, le COFPE souscrit à ces orientations dans lesquelles sont déjà engagées plusieurs écoles et commissions scolaires; il s'inscrit, en fait, dans les suites à donner et les compléments à apporter à ces orientations.

Pour l'ensemble des partenaires de l'éducation, la formation continue apparaît comme une nécessité pour relever les défis actuels et à venir en matière d'éducation, notamment pour mettre en œuvre la réforme résultant des États généraux sur l'éducation, étant entendu que toute réforme ou évolution doit être accompagnée par un dispositif de formation, et pour faire profiter les élèves de l'évolution des sciences de l'éducation et des connaissances dans les différents champs du savoir. Cette nécessité découle également des attentes sociales et parentales, comme elle s'inscrit dans la logique de la professionnalisation de l'enseignement. La volonté réaffirmée de faire réussir chaque élève commande l'approfondissement des compétences acquises en formation initiale et développées par l'expérience et exige la construction de nouvelles compétences.

Le COFPE propose donc de réunir ou de renforcer les conditions facilitant l'instauration d'une nouvelle culture de formation continue et indique plusieurs voies d'action pour assurer la qualité de cette formation.

Le présent avis comprend trois parties. La première partie expose les éléments du contexte dans lequel s'inscrit la formation continue en enseignement; la deuxième dresse les constats et les besoins de formation à partir des résultats d'études conduites dans le domaine, y compris son propre sondage; la troisième énonce les recommandations adressées au ministre de l'Éducation

pour instaurer une nouvelle culture de formation continue en enseignement en vue d'améliorer la réussite éducative.

Le COFPE invite les différents acteurs de l'éducation à se concerter et à passer à l'action.

PREMIÈRE PARTIE

LES ÉLÉMENTS CONTEXTUELS

1.1 La formation continue en enseignement selon le COFPE

Dans le droit fil de la définition qu'il proposait dans un premier avis[2] sur le même sujet, le COFPE considère que le concept de formation continue doit s'appliquer à l'ensemble des actions et des activités dans lesquelles les enseignantes et les enseignants s'engagent de façon individuelle ou collective en vue de mettre à jour et d'enrichir leur pratique professionnelle.

Le concept de « perfectionnement » est inclus dans cette définition, mais celle-ci ajoute aux activités ponctuelles en se projetant sur l'ensemble de la formation acquise tout au long de la carrière en enseignement et en insistant sur la notion de *continuité* de cette formation qui introduit celles de permanence, de progression et de cohérence de même que la planification à court, à moyen et à long terme des activités de formation.

La définition proposée s'applique évidemment aux sessions de formation pour lesquelles des unités sont obtenues, c'est-à-dire des formations reconnues par des attestations ou des diplômes. Cependant, elle a l'avantage de s'ouvrir sur la diversité des modèles de formation, y compris l'expérience et les actions professionnelles formatrices.

De même, le COFPE estime que les orientations retenues dans le document ministériel sur la formation continue du personnel enseignant[3] portent sur ses dimensions essentielles. En effet, les activités de formation y sont regroupées autour de troix axes, soit le développement professionnel, le développement organisationnel et le développement personnel.

Cela dit, le COFPE aimerait apporter quelques nuances à ces concepts qui servent de balises dans le cas de la formation continue. Ainsi, il tient à souligner que la formation continue est généralement une formation en cours d'exercice et qu'elle suppose qu'une formation initiale permettant d'acquérir les compétences exigées à l'entrée dans la profession enseignante ait eu lieu. Enfin, le concept retenu implique une intégration de la formation continue à la vie professionnelle.

1.2 Les nouvelles orientations du ministère de l'Éducation

Le 7 juin 1999, le ministre de l'Éducation publiait, sous le titre *Choisir plutôt que subir le changement*, ses orientations en matière de formation continue du personnel enseignant[4].

Dans ce document, le Ministère trace d'abord un portrait de la situation de la formation continue en enseignement. Ainsi, après avoir constaté que le personnel enseignant a suivi de nombreux

---

2. COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Avis du COFPE sur la formation continue*, ministère de l'Éducation, Québec, juin 1997, 11 p.

3. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire. *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant — Choisir plutôt que subir le changement*, Québec, 1999, 20 p.

4. *Ibid.*

cours de perfectionnement au fil des ans, notamment en vue du rehaussement de la scolarité et grâce à la création de centres d'enseignantes et d'enseignants (CEE) et de centres d'enrichissement en micro-informatique (CEMIS), le document ministériel conclut que la formation continue du personnel enseignant a des assises solides sur lesquelles on peut construire.

Le Ministère estime cependant que les activités de perfectionnement proposées n'ont pas toujours répondu de façon satisfaisante aux besoins. De plus, elles ont eu, jusqu'à maintenant, un caractère morcelé et ponctuel. Enfin, leurs retombées ont vraisemblablement été moindres qu'elles auraient dû être.

Parmi les corrections de trajectoire suggérées, notons les suivantes : faire le passage des activités ponctuelles à un processus de formation structuré; donner plus d'importance à l'acquisition et au développement des compétences collectives dans une organisation apprenante; déterminer les activités en fonction des besoins précis à combler; compléter et améliorer le processus de formation par l'analyse des résultats obtenus.

Le document ministériel rappelle ensuite que tant la Loi favorisant le développement de la main-d'œuvre (adoptée en 1995) que la Loi sur l'instruction publique posent l'obligation du développement des compétences professionnelles.

Ainsi que l'avait déjà proposé le COFPE[5], la définition retenue par le Ministère est plus ouverte, moins limitative; elle ajoute à l'idée du perfectionnement celle d'une organisation structurée et cohérente des activités de formation. Elle intègre réalistement toutes les formes d'apprentissage, outre les cours reconnus en vue de l'obtention d'un diplôme. Elle s'alimente donc à toutes les occasions d'apprentissage inhérentes au travail dans l'enseignement, y compris l'autoformation et le soutien des collègues, la recherche menée en collaboration, les productions pédagogiques et l'accompagnement de la relève enseignante. Dans la même perspective, la formation continue est le prolongement naturel de la formation initiale.

Les principes qui sous-tendent les orientations ministérielles s'inspirent largement de ceux que le COFPE avait proposés au ministre en 1997. Pour l'essentiel, ces principes étaient les suivants :

- la formation continue des enseignantes et des enseignants est une nécessité qui doit être assumée par les différents partenaires du système d'éducation, y compris pour ce qui concerne les ressources à y consentir;

- la formation continue est une responsabilité individuelle des enseignantes et des enseignants qui ont le devoir de consolider les compétences déjà acquises;

- la formation continue est une responsabilité collective des enseignantes et des enseignants, notamment dans la définition des besoins propres à leur école.

---

5. COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. ***Avis du COFPE sur la formation continue***, ministère de l'Éducation, Québec, juin 1997, 11 p.

Selon les orientations définies par le ministère de l'Éducation pour la formation continue en enseignement, celle-ci doit :

— être accessible à l'ensemble du personnel enseignant, quel que soit le statut d'emploi des individus;

— être inscrite dans un projet en constante évolution, c'est-à-dire être structurée et cohérente à court et à long terme, tout en s'adaptant aux besoins et aux circonstances;

— répondre aux besoins de personnes qui travaillent dans une organisation ayant pour mission la réussite de chaque élève; l'organisation doit soutenir les enseignantes et les enseignants dans leur démarche individuelle et collective de formation continue;

— être un levier de l'adaptation des services éducatifs aux choix sociaux en matière d'éducation;

— reposer sur une variété de moyens, notamment sur l'expertise du personnel enseignant;

— faire l'objet d'une évaluation formative de façon à assurer sa pertinence et son efficience;

— être valorisée et reconnue de façon officielle.

Choisir plutôt que subir le changement rappelle également les responsabilités des principaux partenaires intéressés, notamment en ce qui a trait à la détermination des besoins de formation, qui revient essentiellement aux enseignantes et aux enseignants, à l'organisation des activités, qui est dévolue aux directions des écoles et, enfin, au partage équitable des ressources par les commissions scolaires.

Pour l'essentiel, le COFPE voit ces orientations de façon constructive. C'est pourquoi il invite les différents partenaires du système d'éducation à greffer leurs activités de formation continue sur celles-ci, qui recueillent un large consensus et ont été l'objet d'expérimentations intéressantes.

Cependant, le COFPE estime que, pour être mises en œuvre, ces orientations doivent être complétées par la création de certains outils collectifs et par des aménagements dans l'organisation du travail en enseignement.

En présumant que les ressources financières pour la formation continue demeureront à leur niveau actuel, malgré un effort notable pour l'implantation de la réforme de l'éducation et les nouvelles technologies, le COFPE croit qu'il faut miser davantage sur des solutions innovatrices.

L'une des raisons d'être du présent avis du COFPE est d'encourager de tels efforts de créativité et de prise en charge de nouvelles responsabilités et, ainsi, de contribuer à ce que les orientations ministérielles se traduisent par des actions.

Un autre élément d'orientation à venir pour la formation continue en enseignement pourrait être la *politique de formation continue* que plusieurs ministères préparent en concertation depuis la tenue des États généraux sur l'éducation. Il est toutefois difficile de prévoir à quel moment cette politique prendra effet, comme il apparaît pour le moment imprudent de s'avancer sur le contenu possible des orientations et des mesures qui seront prises. Déjà, le COFPE s'est prononcé sur l'une des hypothèses présentées dans un document de consultation.

Dans l'attente d'une politique plus générale de formation continue au Québec, les récentes orientations ministérielles constituent le point d'appui principal pour la conduite immédiate des actions.

1.3 Les principes formulés par le COFPE dans ses avis antérieurs

Dans l'avis qu'il adressait au ministre de l'Éducation en 1997[6], le COFPE lui demandait de définir les orientations d'une politique de formation continue du personnel enseignant qui comprendrait les moyens financiers et organisationnels de sa mise en oeuvre.

Dans cette perspective, le COFPE recommandait alors :

— de privilégier une politique de formation continue qui, tant dans ses orientations que dans son application, répondra aux besoins de soutien et de mise à niveau des compétences des enseignants et des enseignantes en vue de leur permettre de persévérer dans la profession;

— de favoriser l'adhésion des gestionnaires à un nouveau modèle de gestion participative qui fait une place importante à l'autonomie professionnelle du personnel enseignant;

— de définir le plan intégré de formation continue avec souplesse, en laissant la porte ouverte à l'adaptation libre des moyens indiqués et à des activités ponctuelles répondant aux problèmes particuliers du personnel enseignant ou de l'équipe-école;

— de rendre disponibles les moyens financiers et organisationnels nécessaires à la mise en œuvre de cette politique;

— d'élargir la définition proposée pour qu'elle englobe tous les types d'activités de formation;

— de retenir trois principes comme points d'appui à l'élaboration d'une culture de la formation continue : elle est une nécessité pour la profession enseignante, une responsabilité individuelle et une responsabilité collective;

— d'éviter toute référence à une évaluation axée sur le contrôle des activités de formation;

— de miser sur l'engagement volontaire dans les moyens à retenir;

---

6. *Ibid.*

— de prévoir un processus et des instruments de travail pour soutenir la démarche de détermination des besoins;

— de mettre en évidence la nécessité d'un partenariat entre les groupes visés dans le partage des rôles et des responsabilités;

— de privilégier des modes de reconnaissance de la formation continue équitables et qui valorisent et encouragent le personnel enseignant;

— de soutenir la diffusion de l'information sur les expériences favorisant la formation par les pairs, comme la création des centres d'enseignants et d'enseignantes;

— d'inviter les milieux scolaires à fixer un nombre accru de journées pédagogiques consacrées à la formation et à en confier l'organisation à l'équipe-école;

— de proposer la création de mécanismes souples en vue de la gestion de la politique de formation continue.

Le COFPE conserve essentiellement ces mêmes principes dans le présent.

Par ailleurs, dans son avis intitulé *Une formation de qualité pour un enseignement professionnel*[7], le COFPE soulignait l'importance pour les enseignantes et enseignants du secteur de la formation professionnelle de se tenir constamment à jour. C'est pourquoi il proposait que la mise à niveau des connaissances et des compétences dans la spécialité constitue une partie intégrante du dispositif de formation. Il importe, en effet, en formation professionnelle encore plus qu'ailleurs, d'assurer la pertinence de la formation donnée aux élèves non seulement pour les préparer de façon satisfaisante à l'exercice de leur métier, mais aussi pour suivre l'évolution rapide des métiers, notamment avec l'informatisation des procédés. Suivre l'évolution du marché du travail devient une responsabilité importante des enseignantes et des enseignants : la nécessité de la formation continue saisie comme une formation « permanente » apparaît alors on ne peut plus clairement.

Semblablement, dans son avis sur les adaptations à apporter au dispositif de formation à l'enseignement dans le cadre de la réforme de l'éducation[8], le COFPE adressait au ministre plusieurs recommandations relatives à la formation continue. Outre la mise en place d'un plan de recyclage des enseignantes et des enseignants dont la matière ne fait pas partie du nouveau curriculum, la réussite de l'implantation de cette réforme nécessite des activités appropriées d'information et de formation du personnel scolaire. Dans ce cas particulier, compte tenu de

---

7. COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Une formation de qualité pour un enseignement professionnel*, juin 1998, 65 p.

8. COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Consolider, ajuster et améliorer la formation à l'enseignement*, ministère de l'Éducation, Québec, mars 1999, 72 p.

l'ampleur des changements introduits par la réforme, le COFPE considérait qu'il fallait y allouer des sommes supplémentaires.

Le présent avis s'inscrit dans la suite logique des précédents. Si quelques précisions doivent encore être apportées quant aux orientations à prendre en matière de formation continue, c'est surtout sur les moyens à retenir pour en atteindre les objectifs qu'il convient maintenant de faire porter les efforts.

1.4 Le contexte légal

Parmi les éléments contextuels à prendre en compte dans le présent avis figurent les dispositions légales relatives à la formation continue du personnel enseignant. Outre la Loi sur l'instruction publique et les conventions collectives de travail, ce contexte est partiellement défini par la Loi sur le développement de la main-d'œuvre; de plus, il y a lieu de considérer l'application future de la Loi sur l'équité salariale.

L'article 22 de la Loi sur l'instruction publique précise qu'il est du devoir de l'enseignant de prendre les mesures pour atteindre et conserver un haut degré de compétences professionnelles. La nécessité de la formation continue est ainsi posée par la loi fondamentale concernant l'éducation au Québec.

Le chapitre 96 de la Loi sur l'instruction publique définit les responsabilités des directions d'école quant à l'organisation de la formation continue et précise que la définition des besoins découle nécessairement d'un processus de codécision[9].

La convention collective de travail 2000-2002 liant le personnel enseignant et le gouvernement du Québec rappelle les paramètres financiers du soutien de l'employeur, le principe d'une collaboration sur la répartition des sommes allouées[10] ainsi que les responsabilités des

---

9. « **96.20** Le directeur de l'école, après consultation des membres du personnel de l'école, fait part à la commission scolaire, à la date et dans la forme que celle-ci détermine, des besoins de l'école pour chaque catégorie de personnel, ainsi que des besoins de perfectionnement de ce personnel. »

   « **96.21** Le directeur de l'école voit à l'organisation des activités de perfectionnement des membres du personnel de l'école convenues avec ces derniers en respectant les dispositions des conventions collectives qui peuvent être applicables, le cas échéant. »

10. « **7-1.01** Aux fins du calcul des montants alloués dans le cadre de cet article, la commission dispose de cent soixante dollars (160 $), par enseignante ou enseignant à temps plein au 15 octobre couvert par le présent article, à l'exclusion de celles ou ceux en disponibilité et ce, pour chaque année scolaire à compter de l'année scolaire 1998-1999.»

    « **7-2.02** Le Ministère, la Fédération et le Centre forment, dans les soixante (60) jours de l'entrée en vigueur de l'entente, un comité paritaire national ayant pour fonction de répartir ce montant entre les commissions ci-dessus concernées. »

commissions scolaires relatives au perfectionnement lié à l'implantation des nouveaux programmes[11].

La Loi sur le développement de la formation de la main-d'oeuvre (adoptée en 1995) constitue un autre élément de l'encadrement légal qui doit être pris en considération par les commissions scolaires; celles-ci doivent consacrer au moins 1 % de la masse salariale à la formation du personnel. Les dépenses admissibles peuvent inclure l'élaboration d'un plan de formation de même que l'évaluation des besoins de formation.

Enfin, la Loi sur l'équité salariale a un effet important sur la formation continue : l'accent antérieurement mis sur le rehaussement de la scolarité s'atténue et, conséquemment, la nature et les formes que prend la formation continue se diversifient. mis sur la scolarité devient moins prééminent; il est probable que cela aura un effet d'entraînement sur la nature et les formes de la formation continue, les tendances étant déjà manifestes à cet égard.

11. « 8-3.00 Dans le cadre de l'implantation d'un nouveau programme, la commission (...) s'assure que l'enseignante ou l'enseignant a reçu ou possède une formation adéquate. »

DEUXIÈME PARTIE

LES CONSTATS ET LES BESOINS EN MATIÈRE DE FORMATION CONTINUE

2 Les constats et les besoins en matière de formation continue

2.1 Les données recueillies par le COFPE

Au printemps 1999, le COFPE a consulté[12] les enseignantes et les enseignants afin de mieux connaître les activités de formation qu'ils ont suivies au cours des années 1996-1997 et 1997-1998, d'une part, et leurs attentes dans ce domaine, d'autre part.

Outre le taux de réponse élevé, le COFPE note la convergence des pratiques des répondants en matière de formation continue. Selon le sondage, les enseignantes et les enseignants ont l'habitude de se perfectionner, et ce, dans les différentes facettes de leur profession. En effet, la quasi-totalité des répondants sont engagés dans des activités de perfectionnement, qu'il s'agisse de participer à des activités proposées par l'école, la commission scolaire ou le ministère de l'Éducation ou, encore, ils s'inscrivent à des activités de formation de leur propre initiative. Cet engagement personnel comprend également une participation financière.

Les activités de perfectionnement suivies se rapportent aux technologies de l'information et de la communication (TIC), à l'approfondissement des connaissances disciplinaires, à l'implantation de nouveaux programmes ou encore aux approches pédagogiques (adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves, coopération en classe, pédagogie du projet, etc.). La formation continue prend le plus souvent la forme d'une participation à une journée pédagogique ou encore à un congrès, à un colloque ou à une conférence.

2.2 Les données provenant d'autres études

Afin de bien circonscrire la réalité de la formation continue, et de traduire de façon appropriée ses attentes, le COFPE a également analysé trois études sur le sujet.

La première étude considérée est le rapport d'une recherche menée en 1991 auprès du personnel enseignant par Michèle Berthelot et son équipe, dans le cadre du rapport annuel 1990-1991 du Conseil supérieur de l'éducation et ayant pour thème : « La profession enseignante : vers un renouvellement du contrat social[13] ». Cette recherche a permis au COFPE de mesurer l'évolution de la situation relativement aux thèmes traités dans le présent avis et dans son propre sondage sur ces objets. La période considérée dans cette étude va de 1986 à 1991.

---

12. On peut obtenir le document *Sondage sur les pratiques de perfectionnement du personnel enseignant des commissions scolaires* auprès du secrétariat du COFPE.

13. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. Berthelot, Michèle. *Enseigner : qu'en disent les profs? — Rapport d'une recherche auprès du personnel enseignant du primaire, du secondaire et du collégial*, Québec, novembre 1991, 162 p. (Collection « Études et recherche »).

La deuxième étude[14] concerne une enquête sur les perceptions et les attentes des enseignantes et des enseignants québécois conduite par une équipe de recherche sur la formation du personnel enseignant du Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). Publiée en février 1999, cette étude intitulée *Le rôle des universités québécoises en matière de formation continue des enseignantes et des enseignants du milieu scolaire* porte sur l'année 1994-1995.

La troisième étude qui a alimenté la réflexion du COFPE a été produite par la Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire (DFTPS) du ministère de l'Éducation en avril 1997. Publiée sous le titre *Rapport d'évaluation des activités de perfectionnement du personnel enseignant*, cette étude considère les activités de perfectionnement liées à la mise en œuvre des programmes d'études et des politiques ministérielles. La période s'étend de 1993 à 1996[15].

Les données fournies dans ces études ont été prises en considération dans l'élaboration des recommandations du présent avis.

2.3 L'engagement dans une démarche de formation continue

Les enseignantes et les enseignants sont engagés dans une démarche de formation continue; toutes les études le confirment.

Ainsi près du quart des enseignantes et des enseignants qui ont répondu au sondage du COFPE se sont engagés, en 1996-1997 ou en 1997-1998, dans une démarche de formation conduisant à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme. Une minorité de personnes (8,5 %) ont entrepris une telle démarche dans le but d'accéder à des fonctions de gestion dans le milieu de l'éducation; la majorité ont étudié soit dans le but d'augmenter leur scolarité (45,1 %), soit dans un autre but (46,3 %). Soulignons que les données relatives aux études conduisant à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme varient selon le secteur d'enseignement. En effet, la proportion la plus élevée d'enseignantes et d'enseignants à s'être engagés dans ce but se trouve à la formation professionnelle.

De même, plus du quart des répondants ont participé à des activités de perfectionnement proposées par le syndicat, les enseignants anglophones y ayant pris part dans une proportion relativement plus élevée.

---

14. UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES. Département des sciences de l'éducation. *Le rôle des universités québécoises en matière de formation continue des enseignantes et des enseignants du milieu scolaire — Rapport d'une enquête sur les perceptions et les attentes des enseignantes et des enseignants québécois*, Trois-Rivières, février, 1999, 128 p.

15. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire. *Rapport d'évaluation des activités de perfectionnement du personnel enseignant*, avril 1997, pag. mult.

De plus, près de neuf personnes sur dix ont profité des activités de formation organisées par l'école, la commission scolaire ou le ministère de l'Éducation. Ceux qui travaillent à l'éducation préscolaire ou au primaire ou encore dont l'emploi est permanent ou en voie de le devenir ont été relativement plus nombreux à y participer.

Enfin, plus de la moitié des répondants (54,2 %) ont pris part à des activités de formation de leur propre initiative en vue d'obtenir du soutien dans l'accomplissement de leur travail; les enseignants assument les frais inhérents à ce type d'activités.

Ces données récentes montrent que la situation a changé depuis les années 80 où, selon l'étude publiée par le Conseil supérieur de l'éducation, 73,8 % des enseignants au primaire et 82,6 % au secondaire avaient augmenté leur scolarité par la formation continue, pour une hausse moyenne d'un peu plus de deux années. Aujourd'hui, la formation continue a moins souvent pour objet l'augmentation de la scolarité et prend donc des formes autres que celles de cours reconnus en vue de l'obtention d'un diplôme.

L'engagement dans une démarche de formation continue est également relevé dans l'enquête de l'UQTR selon laquelle 89 % des personnes interrogées avaient suivi au moins une activité de perfectionnement en 1994-1995. L'enquête révèle que 73 % des répondants du primaire et 87 % de ceux du secondaire disent avoir des besoins de formation continue, tant sur le plan individuel (88 %) que du point de vue organisationnel (85 %).

Cela recoupe les données obtenues dans le sondage du COFPE qui constate que, pour avoir du soutien dans l'accomplissement de leur travail, 89,9 % des répondants jugent utile de participer à des activités de perfectionnement. Cela est encore plus vrai pour les répondants de l'éducation préscolaire et du primaire, ceux qui ont dix années d'expérience dans l'enseignement ou moins, et ceux qui ont un emploi considéré comme précaire.

Pour ce qui est des activités de perfectionnement proposées par le ministère de l'Éducation, leur nombre est passé de 38 en 1993-1994 à 30 en 1994-1995, puis à 31 en 1995-1996. À ces activités le plus souvent liées à l'implantation de nouveaux programmes d'études, il faut ajouter l'expérimentation de onze projets ainsi que les activités organisées à même le budget annuel de perfectionnement dit « conventionné ».

Contrairement à certaines opinions reçues, les enseignantes et les enseignants participent donc massivement à des activités de perfectionnement, non seulement à celles qui leur sont proposées, mais aussi à d'autres dans lesquelles ils s'engagent de leur propre initiative.

L'engagement des enseignantes et des enseignants dans des activités de formation semble devoir se poursuivre. L'étape à franchir n'est pas alors d'instaurer une culture de formation continue : celle-ci existe déjà. Cependant, il y a lieu de les soutenir davantage, de lever les obstacles qui limitent leur engagement et de définir l'organisation du travail en fonction de cette exigence professionnelle devenue incontournable parce que les défis à relever sont à la fois nombreux et très exigeants certes, mais aussi parce que la réforme de l'éducation pose une situation d'urgence en matière de formation du personnel enseignant.

2.4 La forme des activités de formation : la réalité et les attentes

L'évolution des modalités de formation ainsi que les attentes exprimées montrent clairement que les enseignantes et les enseignants privilégient les activités de formation qui répondent sur mesure à leurs besoins individuels et collectifs. De plus en plus, on passe d'un choix entre différentes activités offertes à une conception d'activités en fonction des besoins définis de façon précise. Cela présuppose qu'un réseau de communication s'établisse entre le milieu scolaire et les personnes-ressources en formation continue. De tels liens doivent être tissés plus solidement.

Selon l'étude publiée par le Conseil supérieur de l'éducation en 1991, les journées pédagogiques et les congrès constituaient de loin les principales formes de perfectionnement, suivies par les cours universitaires et les stages. L'établissement d'une banque de jours de perfectionnement gérée individuellement, l'organisation de sessions de formation à l'école et l'accès à un centre de ressources et de perfectionnement intéressaient 90 % des répondants. Autrement dit, les formules alors souhaitées laissent place à l'autonomie et elles sont plus près des besoins du personnel enseignant et de leur milieu. À l'inverse, les cours à l'université et les stages sur le marché du travail (sauf pour les enseignants de la formation professionnelle qui conservent naturellement un intérêt plus marqué pour cette dernière formule) paraissent moins recherchés.

L'enquête de l'UQTR, pour sa part, permet de constater l'évolution de la situation. En effet, en 1994-1995, les conférences à l'école (45 %), les ateliers donnés par un consultant ou une consultante externe (45 %) et les colloques et les congrès (35 %) ont été les formules le plus souvent retenues par le personnel enseignant suivies par les minicours et cours universitaires, la formation par les pairs ou par la direction; enfin, les projets de recherche (5 %) et la formation à distance (4 %) ont été peu choisis.

Selon la même enquête, 48 % des enseignants estiment que les universités devraient collaborer avec des équipes enseignantes pour la conception du matériel pédagogique; pour 42 % d'entre eux, elles devraient élaborer des programmes sur mesure; enfin, 43 % ont de l'intérêt pour des activités donnant droit à des unités autres que celles qui sont liées à la discipline d'enseignement.

De plus, l'enquête de l'UQTR fait ressortir que le partage de connaissances et d'expériences revêt une grande importance pour le personnel enseignant. Enfin, elle note que les répondants privilégient leurs collègues (76 %), les universités (68 %) — selon les besoins déjà définis par le milieu scolaire — et les firmes de consultation externe (50 %) comme « fournisseurs » de la formation continue.

Selon le rapport d'évaluation de la DFTPS, le milieu scolaire aimerait que les activités de formation fassent davantage appel à l'expérience et à l'expertise du personnel enseignant. De même, le nombre de rencontres et d'échanges d'idées entre les collègues devrait augmenter. Encore ici, la formation par les pairs est clairement privilégiée. Les enseignantes et les enseignants souhaiteraient aussi que soient définies différentes formules de partenariat entre les universités et le milieu scolaire.

Il faudrait aussi faire davantage appel aux technologies : transmission d'information par le réseau Internet, échanges directs, conférences télévisuelles, formation à distance, etc. Cette demande ressort également dans l'enquête de l'UQTR selon laquelle 76 % des répondants souhaitent que l'accès à la formation soit facilité grâce au réseau Internet et aux autres technologies. Ces constats et ces tendances recoupent les données colligées par le COFPE.

Ainsi, selon le sondage du COFPE, la participation à une journée pédagogique constitue le mode de formation le plus répandu. En effet, 88,3 % des enseignantes et des enseignants ont participé à des activités de perfectionnement sous cette forme. Par ailleurs, 43,8 % ont assisté à un congrès, à un colloque ou à une conférence, alors que 37,4 % ont pris part à une activité professionnelle liée à l'enseignement (équipe de travail sur le développement pédagogique, recherche-action, groupes de discussion entre collègues, etc.); notons que 23,7 % ont mentionné l'autoformation à l'aide de divers moyens, par exemple des cours, la lecture de documents spécialisés, la recherche au moyen d'Internet, etc.

Plus de la moitié des répondants ont participé à des activités de formation de leur propre initiative. Ces activités concernent, dans un ordre décroissant d'importance, l'approfondissement des connaissances disciplinaires, les technologies de l'information et de la communication, les approches pédagogiques (adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves, coopération en classe, pédagogie du projet, etc.). Près de 40 % ont participé à un congrès, à un colloque ou à une conférence; plus du tiers ont privilégié l'autoformation à l'aide de divers moyens (cours, lecture de documents spécialisés, documentation sur Internet, etc.) ou ont pris part à une journée pédagogique; près du tiers ont choisi une activité professionnelle liée à l'enseignement (équipe de travail sur le développement pédagogique, recherche-action, groupes de discussion entre collègues, etc.) ou encore se sont inscrits à un cours collégial ou universitaire. Enfin, 8 % ont fait une session de formation à l'extérieur des heures de classe.

Au sujet de la forme que devraient prendre les activités de formation, 74,8 % des répondants retiennent la participation à une journée pédagogique; 58,3 %, la participation à un congrès, à un colloque ou à une conférence; 43,7 %, une activité professionnelle liée à l'enseignement (équipe de travail sur le développement pédagogique, recherche-action, groupes de discussion entre collègues, etc.). Par ailleurs, 33,6 % des personnes interrogées favorisent l'autoformation comme mode de formation, alors que 27,2 % ont indiqué que les activités devraient prendre la forme d'un cours collégial ou universitaire.

Bref, il y a concordance entre toutes ces études pour une formation continue qui répond sur mesure aux besoins définis par les enseignants et les enseignantes, selon des modalités diversifiées, mais qui privilégient l'école comme lieu de perfectionnement de base, sans pour autant négliger les rencontres avec des collègues lors de colloques ni non plus la formation reconnue en vue d'augmenter la scolarité.

2.5 Les objets de perfectionnement : les choix actuels et les attentes

Pour ce qui est de saisir la réalité du perfectionnement selon les catégories d'objets, le sondage du COFPE indique que, dans un ordre décroissant d'importance, les activités auxquelles ont pris part plus de la moitié des répondants se rapportent aux domaines de formation suivants : les

technologies de l'information et de la communication, l'approfondissement des connaissances disciplinaires, les approches pédagogiques (adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves, coopération en classe, pédagogie du projet, etc.) et l'implantation de nouveaux programmes. D'autres personnes ont fait état de l'intégration et de l'encadrement de stagiaires ou encore de la formation de maîtres associés. Ces choix faits par les membres du personnel enseignant sont des indicateurs de leurs besoins en matière de formation.

Les pourcentages sont moindres pour ces objets de formation lorsque les enseignantes et enseignants choisissent librement une formation.

Pour ce qui est des domaines de formation jugés prioritaires, on trouve dans l'ordre décroissant, les nouvelles technologies de l'information et de la communication (63,2 %), l'implantation des programmes (59,9 %), les approches pédagogiques (48,9 %) et l'approfondissement des connaissances disciplinaires (44,1 %). Ajoutons que 6,1 % du personnel enseignant a indiqué que les activités de formation devraient se rapporter aux caractéristiques psychosociales des élèves (difficultés d'apprentissage) et à l'approfondissement des connaissances disciplinaires.

L'enquête de l'UQTR, quant à elle, souligne l'importance d'améliorer la qualité des stratégies d'enseignement ainsi que le contenu des activités de formation. Au secondaire s'ajoute le besoin d'améliorer l'apprentissage des élèves. Les enseignantes et les enseignants souhaitent que ces activités soient l'occasion de prendre connaissance d'innovations pédagogiques et d'enrichir leurs connaissances théoriques et pratiques en vue du transfert dans l'enseignement. Enfin, outre la nécessité d'une formation du type collectif (organisationnel), la réponse à des besoins individuels y est mentionnée.

De son côté, le rapport d'évaluation de la DFTPS précise que les enseignantes et les enseignants, surtout ceux du primaire, auraient apprécié qu'on leur donne davantage d'exemples ayant trait à l'enseignement. D'autres, surtout ceux du secondaire, auraient souhaité plus d'insistance sur les fondements des nouveaux programmes.

En résumé, les enseignantes et les enseignants manifestent un intérêt pour les domaines de compétences de leur profession, qu'il s'agisse de la pédagogie, des connaissances disciplinaires ou d'autres dimensions de l'enseignement, notamment l'utilisation des technologies à des fins professionnelles. Toutefois, ils jugent que la formation actuelle reste trop théorique, peu transférable dans leur pratique et parfois peu cohérente par rapport aux contenus qu'elle transmet et aux effets qu'elle recherche. C'est sans doute là une des raisons qui fait qu'ils ont tendance à privilégier la formation par les pairs et à vouloir se perfectionner dans leur milieu de travail. Il y a là un message lancé aux fournisseurs de services de formation : la formation continue doit répondre plus directement aux besoins exprimés.

2.6 La satisfaction au regard des activités de formation

Selon les études citées, les enseignantes et les enseignants sont moyennement satisfaits des activités de formation. Cette appréciation porte moins sur les objets de perfectionnement que sur leur forme et leur utilité, moins sur les activités elles-mêmes que sur les conditions d'accès à la

formation, moins sur les efforts exigés de leur part que sur le peu de soutien et de suivi qu'ils reçoivent.

2.6.1 Les types d'activités

Nous considérerons ici les différents types d'activités de formation proposés ou souhaités.

Pour l'essentiel, la satisfaction la plus grande va aux activités volontaires se déroulant à l'école et animées par les collègues.

Ainsi, selon l'étude du Conseil supérieur de l'éducation, le fait qu'une activité est volontaire et issue d'une consultation constitue un objet de satisfaction plus grande. Il en va de même pour la formation portant sur la pratique de l'enseignement et les activités de formation par les pairs. L'étude note que le niveau général de satisfaction à l'égard des activités de formation est « moyen », peu s'en disant très satisfaits.

Quant à l'enquête de l'UQTR, elle montre clairement la satisfaction du personnel enseignant à l'égard de certains types d'activités : la satisfaction la plus élevée a trait aux conférences à l'école (83 %), aux ateliers donnés par un consultant (88 %) et, surtout, à la formation par les pairs (92,5 %). Un degré de satisfaction élevé est observé chez les personnes qui ont suivi des cours à l'université, c'est-à-dire une sur huit; de même, la formule dite des « minicours » semble particulièrement appréciée. La formation à distance est aussi évaluée positivement. Le jugement est moins favorable en ce qui a trait aux activités de formation conduites par les directions d'école, à tout le moins pour ce qui est de la réponse aux besoins du personnel enseignant. De façon générale, les enseignantes et les enseignants du secondaire semblent moins satisfaits, ou plus critiques, que leurs collègues du primaire.

Selon l'évaluation faite par la DFTPS, la formule généralement utilisée par le Ministère en collaboration avec les commissions scolaires est fortement critiquée, parce qu'elle est ordinairement considérée comme peu efficace. Les rencontres et les discussions entre collègues sont proposées pour remplacer l'approche actuelle où le Ministère conçoit et les commissions scolaires organisent, selon l'approche dite des « agentes et agents multiplicateurs ». Toutefois, c'est surtout le contenu de la formation qui est critiqué, la forme se révélant tributaire, pour une bonne part, du contenu à transmettre.

D'après le sondage du COFPE, outre les journées pédagogiques et les colloques, les enseignantes et les enseignants se perfectionnent de leur propre initiative, notamment par l'autoformation et dans le cadre d'activités connexes à l'enseignement (développement pédagogique, recherche-action, formation de stagiaires, etc.). Ce sont là des indicateurs que les formes traditionnelles de formation cèdent le pas à d'autres approches et se diversifient, cette évolution démontrant aussi que les premières ne comblent pas toutes les attentes.

Si les personnes interrogées apprécient généralement le perfectionnement reçu, elles sont relativement critiques envers certains types d'activités qu'elles jugent notamment en fonction de l'amélioration de leurs compétences d'enseignement. Ainsi en est-il des sessions de formation organisées par la direction, de conférences et d'ateliers animés par un consultant ou une

consultante externe et de la participation à un projet de recherche. Les choix de formules indiquent également des préférences : la formation par les pairs obtient à ce titre une bonne cote, tout comme les activités brèves et volontaires se déroulant à l'école.

Quant à la formation donnée dans les universités, les enseignantes et les enseignants croient que le partenariat des équipes-écoles et des universités gagnerait à se développer en lieu et place des cours dérivés de la formation initiale, cette collaboration s'appliquant en particulier à la conception de matériel pédagogique. Ils estiment également que la formation continue doit être enrichie et comprendre davantage d'activités plus brèves et conçues à la demande des équipes-écoles.

Les formules privilégiées demeurent la formation par les pairs et le partage de connaissances et d'expériences entre collègues. Par ailleurs, les journées pédagogiques sont encore le moyen le plus valorisé pour le déroulement des activités de formation. Pour développer la formation continue, il faudra donc miser sur ces approches.

2.6.2 La pertinence des activités de formation

Il faut distinguer entre une formation utile et une formation qui répond aux besoins des enseignants désirant parfaire leur pratique pédagogique. Si de façon presque unanime les répondants au sondage du COFPE jugent que les activités de formation auxquelles ils ont participé leur ont été utiles, ils ont des réticences à porter un jugement aussi favorable en ce qui a trait à leur pertinence. L'adéquation entre la formation reçue et le transfert des apprentissages en classe pour améliorer la pratique pédagogique n'est pas toujours démontrée.

Une formation peut donc être utile sans pour cela avoir des retombées immédiates sur la vie à l'école et le plan de carrière. Selon l'enquête de l'UQTR, cela pourrait s'expliquer, en partie, par le fait que les enseignantes et les enseignants ne voient pas la formation comme une occasion de progresser dans leur carrière. Il en va de même pour les objectifs concernant la satisfaction au travail et les défis à relever, lesquels sont considérés comme des retombées moyennement importantes. Par ailleurs, il semble que les jeunes enseignants croient davantage que leurs aînés que les activités de formation comblent leurs besoins. Enfin, les activités de formation auxquelles les enseignants s'inscrivent en vue de satisfaire leur curiosité intellectuelle ou pour le simple plaisir d'apprendre répondent à leurs attentes. Ce sont là des sources de motivation fondamentales sur lesquelles il y aurait lieu de miser pour élaborer une culture de formation continue, car le rapport au savoir est important dans la profession enseignante.

En fait, les enseignantes et les enseignants voudraient s'inscrire à plus d'activités visant la qualité des stratégies d'enseignement, l'apprentissage des élèves et le contenu de l'enseignement. Ils désirent prendre connaissance d'innovations pédagogiques et enrichir leurs connaissances théoriques et pratiques en vue d'un transfert immédiat en classe.

À cet égard, l'évaluation des activités de formation liées à la mise en œuvre des programmes d'études et des politiques ministérielles effectuée par la DFTPS est révélatrice. La majorité des personnes alors rencontrées sont d'avis que ce type de formation n'a pas atteint l'objectif qui consiste à favoriser l'assimilation des programmes d'études : voilà un jugement sévère. Il en

résulte que les programmes ne sont pas nécessairement enseignés tels qu'ils ont été conçus par le Ministère. L'insatisfaction s'exprime encore ici d'une double façon : on demande plus d'outils et de modèles pratiques et l'on souhaite en connaître davantage sur l'esprit qui sous-tend la conception des programmes.

Bref, satisfaire la curiosité intellectuelle ne suffit pas; les enseignantes et les enseignants veulent que la formation réponde davantage aux besoins exprimés, que ceux-ci soient individuels ou organisationnels et collectifs. Les ressources étant minimales, spécialement le temps consacré à la formation continue, les retombées doivent être tangibles.

2.7 Les ressources et le soutien

Si les formules et les objets de formation sont appelés à évoluer, les enseignantes et les enseignants critiquent tout de même très sévèrement les conditions d'exercice de la formation continue, soit les ressources qui y sont consacrées (temps, soutien organisationnel, suivi de la formation), le partage des responsabilités et la reconnaissance des acquis de formation.

En règle générale, les enseignantes et les enseignants ont déjà jeté les bases d'une culture de formation continue qu'ils souhaitent consolider et élargir au regard des besoins qu'ils éprouvent et des défis qui leur sont lancés. À cet égard, il semble que l'engagement des autres partenaires de l'éducation soit insuffisant pour permettre l'instauration d'une véritable culture de formation continue.

Déjà l'étude publiée par le Conseil supérieur de l'éducation déplorait le manque de financement et de temps consacrés à la formation continue; la principale source d'insatisfaction relevée touchait l'insuffisance des allocations pour la formation (libération de tâche et remboursement des frais) et l'accessibilité limitée pour les précaires et pour certains objets de formation.

Dans le même ordre d'idées, l'enquête de l'UQTR révèle que, pour l'année 1994-1995, une moyenne de 4,2 journées sur 16,8 journées pédagogiques ont été consacrées à des activités de formation à l'éducation préscolaire et au primaire; au secondaire, ce sont seulement 2,7 journées sur 15,2. Cela fait une moyenne de 3,5 journées pédagogiques (sur 16,0) utilisées pour la formation. Du côté de l'éducation des adultes, où le nombre de journées pédagogiques est minime, il n'y a pas de place pour des activités de perfectionnement. Or, les journées pédagogiques ont été créées en bonne partie pour répondre à des objectifs de formation continue. Enfin, 89 % des personnes interrogées estiment que celles qui décident de parfaire leur formation devraient bénéficier d'une libération de tâche.

Pour ce qui est du perfectionnement « conventionné », le rapport de la DFTPS indique qu'environ 80 % du budget qui lui est alloué est consacré à la participation à des colloques ou à des congrès. Ce budget restreint (160 $ par enseignant permanent) oblige les parties responsables de sa répartition à un difficile exercice d'établissement des priorités; le personnel dont le statut est précaire et qui enseigne à la leçon est exclu de ce calcul.

Le sondage du COFPE signale, par ailleurs, que les enseignantes et les enseignants contribuent financièrement à une partie non négligeable de leurs activités de formation.

Quant aux sommes qui devraient en principe être dégagées pour la formation continue en vertu de la Loi sur le développement de la main-d'œuvre (1 % de la masse salariale), il ne semble pas y avoir de données uniformisées à ce sujet. Le COFPE pense qu'une telle analyse devrait être faite par le ministère de l'Éducation en collaboration avec le ministère de l'Emploi, notamment pour vérifier le comportement du réseau de l'éducation au regard de l'esprit et de la lettre de cette loi. Pour sa part, le COFPE se demande si 1 % de la masse salariale de chacune des commissions scolaires est véritablement consacrée à la formation continue du personnel.

2.8 Le partage des responsabilités : la participation et le suivi

Lors de l'enquête menée par le Conseil supérieur de l'éducation, environ une personne interrogée sur deux estimait que le personnel enseignant n'avait pas suffisamment son mot à dire quant à l'utilisation des journées pédagogiques.

À la question de savoir si un suivi des activités de formation a été fait par la direction, l'enquête de l'UQTR montre que le personnel enseignant répond de façon générale par la négative, particulièrement au secondaire où la majorité des personnes sondées disent qu'il n'y a pas eu de suivi ni de soutien des gestionnaires de leur école.

Le rapport d'évaluation de la DFTPS, quant à lui, relève que tous les groupes consultés ont insisté sur l'absence de suivi aux activités de formation organisées par le Ministère. À cet égard, le rapport souligne que les enseignantes et les enseignants demandent un plus grand soutien pédagogique dans leur école et un engagement plus marqué du Ministère. Pour leur part, les gestionnaires scolaires ne souhaitent pas une action trop directe du Ministère. La clé serait peut-être alors que le Ministère facilite la prise en charge de cette responsabilité et s'assure que cette dernière est assumée. De plus, il y est demandé expressément un engagement plus important des directions d'école en faveur de la formation continue.
Bref, les études sont unanimes à ce sujet : le personnel enseignant déplore l'absence de suivi et de soutien par les gestionnaires scolaires; il souhaite participer davantage au choix et aux modalités des activités de formation. Le COFPE avait d'ailleurs mis l'accent sur cet aspect dans son avis précédent, tandis que les orientations ministérielles de 1999 et les dispositions légales insistent sur le rôle que le personnel enseignant doit jouer dans le choix des moyens de la formation qu'il veut se donner.

Pour ce qui est de la reconnaissance des acquis de formation, les enquêtes citées sont peu révélatrices. Les modes de formation choisis et souhaités semblent indiquer que les unités seraient moins recherchées, mais celles-ci demeurent valorisées par plusieurs, notamment parce qu'elles constituent la forme de reconnaissance la mieux établie dans le système. Pour le COFPE, la reconnaissance des compétences acquises et la reconnaissance de la formation continue en tant que telle supposent de nouvelles approches, notamment pour valoriser la formation continue ainsi que celles et ceux qui s'y adonnent, mais aussi pour qu'elle devienne partie intégrante de la profession enseignante considérée sous un angle systémique.

2.9 D'autres obstacles à lever

Si les ressources doivent être bonifiées et si la volonté de tous les partenaires du système doit être plus résolue, plusieurs aménagements devront également être faits pour répondre aux besoins de formation continue des individus et aux besoins organisationnels des équipes-écoles.

Ainsi l'enquête de l'UQTR note que les principaux facteurs qui pourraient amener le personnel enseignant à ne pas s'engager dans des activités de formation proposées par une université sont, dans l'ordre, l'horaire et la disponibilité des activités, le fait que les programmes universitaires ne tiennent pas compte des acquis, des besoins ou de l'expérience des individus de même que la distance entre la résidence et le lieu de formation. Ce sont là des obstacles importants, et il reste beaucoup à faire pour les franchir, notamment sur le plan des mentalités et des attitudes.

Parmi les autres facteurs négatifs notés dans cette enquête, mentionnons la durée d'un programme, le caractère non transférable ou trop théorique de la formation, les droits de scolarité et autres frais, le manque de temps pour faire les travaux, la précarité d'emploi et, dans une moindre mesure, certaines raisons d'ordre personnel. Enfin, on y met en évidence le manque de formation et de soutien pour faire face aux problèmes posés par les nouvelles réalités sociales.

Le rapport d'évaluation de la DFTPS va dans le même sens. Les enseignantes et les enseignants disent recevoir l'information, mais ils ont peu de temps pour effectuer un retour ou des échanges d'idées sur les contenus ou, encore, pour bâtir des projets innovateurs. Ce manque de temps est aussi souligné par les conseillères et les conseillers pédagogiques. Le rapport fait également mention de la fragmentation des activités, du peu de flexibilité du calendrier scolaire et du « multi-usage » des journées pédagogiques. De même, le calendrier de mise en œuvre des programmes d'études est souvent trop serré pour être précédé et accompagné de la formation nécessaire. Les personnes consultées estiment que, pour pallier ces lacunes, les activités majeures de formation devraient durer deux ou trois jours et être entrecoupées de périodes d'expérimentation en classe, suivies de périodes de retour et de discussion sur les contenus.

De même, ainsi que nous l'avons déjà relevé, le personnel enseignant s'interroge sur l'utilisation des « agentes et agents multiplicateurs », notamment parce que le processus de « multiplication » est sérieusement entravé par le manque de temps et de ressources permanentes.

Bref, il reste encore des obstacles à lever pour instaurer véritablement la formation continue dans l'organisation du travail. Ces obstacles concernent la prise en considération des besoins et de l'expérience professionnelle des personnes, l'accessibilité de la formation, les ressources humaines et financières et, peut-être surtout, l'organisation scolaire définie comme une organisation apprenante.

TROISIÈME PARTIE

LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION CONTINUE EN ENSEIGNEMENT

Les actions pour promouvoir et soutenir une formation de qualité

Dans l'élaboration de ses recommandations en vue de la rédaction du présent avis, le COFPE a largement pris en considération les conclusions des études récentes sur les besoins de formation des enseignantes et enseignants en exercice.

Plus particulièrement, il a tenu compte du contexte légal, de l'organisation scolaire, des allocations budgétaires actuelles et prévisibles ainsi que des facteurs qui favorisent l'engagement dans les activités de formation ou qui, au contraire, l'entravent.

C'est ainsi que les axes d'action suivants ont été retenus :

- S'appuyer sur le professionnalisme individuel et collectif des enseignantes et des enseignants;
- Miser sur la motivation personnelle;
- Intégrer la nécessité de la formation continue dans l'organisation du travail en enseignement;
- Faire preuve de créativité pour surmonter certains obstacles et démontrer de l'imagination dans l'utilisation des ressources;
- Renforcer les conditions d'exercice de la formation continue, prendre les mesures appropriées et lever les obstacles inhérents à l'organisation scolaire;
- Veiller à la qualité de la formation continue;
- Instaurer un dispositif de formation continue ou en accroître l'efficience, le cas échéant.

En vue d'instaurer un nouvelle culture de formation continue en enseignement, le COFPE adresse au ministre de l'Éducation et à ses partenaires les recommandations ci-dessous énoncées.

Ces recommandations portent sur **les conditions à réunir pour rendre possible cette nouvelle culture de formation continue**, d'une part, et sur **les moyens à mettre en place pour assurer la qualité de la formation**, d'autre part.

LES CONDITIONS À RÉUNIR

1. Le temps à trouver pour la formation continue

Le COFPE croit nécessaire de rappeler que passer des intentions à l'action en matière de formation continue exige que du temps y soit consacré : pour définir les besoins, préparer les activités de formation, participer à des activités de formation, faire le suivi d'une session de formation et soutenir les personnes et leurs projets, faire le bilan de la formation reçue et l'évaluer pour en tenir éventuellement compte dans la prise de décision concernant la progression dans la carrière.

Ce temps peut être obtenu de plusieurs façons. Le COFPE insistera dans cet avis sur certaines mesures à prendre à court terme; il évoquera également d'autres voies d'action à envisager à plus long terme.

La première voie d'action que propose le COFPE pour faciliter le développement d'une culture de formation continue en enseignement est donc d'ordre général.

Recommandation 1 :

Trouver et réserver du temps pour la formation continue du personnel enseignant à l'intérieur de l'organisation du travail.

Commentaire

Le temps réservé pour la formation continue joue le rôle d'un renforcement positif, notamment parce qu'il constitue une forme de reconnaissance de l'importance que le système éducatif lui accorde. Cela vaut pour tout le personnel enseignant, abstraction faite du statut ou du secteur d'appartenance.

Voici quelques mesures prioritaires à mettre en place :

- Mieux utiliser les journées pédagogiques à des fins de formation. À l'origine, les journées pédagogiques avaient été mises en place dans une perspective de formation continue et de transmission d'information.

- Rendre la formation continue accessible aux précaires, leur attribuer du temps et des ressources au prorata de leur tâche.

- Libérer certains enseignants et enseignantes d'une partie de leur tâche pour soutenir leurs collègues dans la mise en oeuvre d'un projet collectif de formation continue.

- Trouver, à l'intérieur de l'organisation du travail, du temps pour la formation continue. Ainsi en est-il de diverses formules d'aménagement du temps de classe dans le respect du régime pédagogique, par exemple avec la participation du service de garde au primaire ou de groupes communautaires, ou encore des « bris d'horaire » à l'occasion des épreuves de fin d'année. Il faudra aussi considérer d'autres mesures, sinon d'autres modèles, qui permettront d'atteindre les résultats voulus : l'attribution d'une banque de jours de formation à l'entrée dans la profession (une centaine de jours par exemple) ou d'un nombre d'heures de libération attribuées annuellement à chaque personne; une pleine libération de tâche pour les enseignants qui soutiennent la formation de leurs collègues, financée par des allocations destinées à des projets particuliers.

D'autres approches, différentes et complémentaires, peuvent être envisagées à moyen terme : congés sabbatiques, cours d'été, aménagements particuliers de la tâche, notamment de l'horaire, ou d'autres éléments de l'organisation scolaire.

Enfin, il faudra considérer la possibilité d'inclure une part de la responsabilité de la formation continue dans la tâche du personnel enseignant, à l'instar des nouvelles responsabilités qui ont été confiées aux directions d'école dans la Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et diverses dispositions législatives ainsi que dans les orientations ministérielles.

Les moyens peuvent varier, mais l'orientation à suivre demeure : une part importante de la formation continue doit être intégrée au travail dans une organisation apprenante.

2. L'utilisation des journées pédagogiques

Parmi les mesures plus immédiates à prendre pour dégager du temps pour la formation continue, le COFPE formule les deux recommandations suivantes :

Recommandation 2 :

Consacrer un nombre plus important de journées pédagogiques à la formation continue de type organisationnel et collectif.

Recommandation 3 :

Définir collégialement la nature précise et l'utilisation des journées pédagogiques réservées à la formation continue de type collectif.

Commentaire

Les journées pédagogiques ont été mises en place dans une perspective de formation et de transmission d'information au personnel. Pour clarifier les choses, il conviendrait alors de parler de « journées pédagogiques de formation continue » pour le nombre de jours réservés à cette fin. Vingt journées pédagogiques sont théoriquement possibles pour l'éducation préscolaire ainsi que pour le primaire et le secondaire. Toutefois, le nombre réel oscille autour de 15 jours. Par ailleurs, les jours de congé occasionnés par les tempêtes de neige et les autres imprévus du calendrier scolaire ne sauraient continuer d'être comptabilisés parmi les journées pédagogiques.

- Le principe même de l'utilisation des journées pédagogiques pour la formation continue ne fait pas l'objet d'un consensus. Il convient alors de commencer par l'adoption d'un tel principe avant de fixer un nombre de jours communs et obligatoires. Dans l'esprit de beaucoup d'enseignantes et d'enseignants, les journées pédagogiques leur appartiennent en propre, tout comme, dans celui de plusieurs directions d'école, elles appartiennent à l'administration. C'est là une raison de plus pour que soient mieux définies collégialement les journées pédagogiques et leur utilisation, notamment pour la formation de type collectif.

- Un nombre important de journées pédagogiques devrait être réservé à la formation continue en formation professionnelle et à l'éducation des adultes. Dans l'application de cette mesure, la recherche d'efficacité et d'efficience devrait être la préoccupation de tous les partenaires.

- Outre qu'elle évite les frais de suppléance, l'utilisation judicieuse des journées pédagogiques à des fins de formation continue permet d'inscrire celle-ci dans l'organisation du travail.

3. La diversification des modes de formation et la formation par les pairs

La formation continue doit répondre de façon appropriée à la diversité des situations, des attentes, des besoins et des centres d'intérêts collectifs, organisationnels et personnels. C'est pourquoi il convient de proposer une variété de modalités de formation.

Dans cette optique, le COFPE formule la recommandation suivante :

Recommandation 4 :

Donner la priorité à la formation par les pairs dans le mouvement de diversification des moyens, des lieux et des objets de la formation continue.

Commentaire

Une partie importante de la formation continue gagnerait à être assurée par des enseignantes et enseignants en exercice, c'est-à-dire par des collègues capables de le faire et dans leur milieu, soit l'école.

- La formation par les pairs est, en effet, le moyen normalement privilégié par un groupe professionnel pour prendre en charge et partager les responsabilités liées à la formation continue. Cette forme de travail d'équipe dynamise une équipe-école, permet les échanges de vues susceptibles de combler, en partie, le manque de soutien ressenti par certains enseignants et constitue davantage une formation « entre » collègues qui partagent leur expérience pédagogique qu'une formation « par » les collègues.

  Ce type de formation a ses exigences: elle présuppose une préparation suffisante des enseignantes-formatrices et des enseignants-formateurs, notamment sur le plan théorique. Outre l'expérience acquise, cette préparation découle, pour une bonne part, de la formation qu'ils se sont donnée dans leur spécialité et nécessite du temps pour planifier et organiser des activités de formation et, ensuite, participer à leur bilan.

  Le fait que le personnel enseignant privilégie nettement la formation par les pairs devrait constituer un facteur déterminant dans le choix des personnes responsables des activités de formation.

  Les contacts quotidiens entre les collègues font aussi partie du modèle professionnel de l'organisation de l'enseignement et favorisent les discussions sur la pratique pédagogique, ce qui est un élément constitutif d'une culture de formation continue.

- La perspective retenue ici n'est pas d'ajouter, aux responsabilités du personnel enseignant, des éléments de tâche autres que l'enseignement proprement dit. La formation par les pairs

nécessite plutôt des aménagements dans la tâche des enseignantes-formatrices et des enseignants-formateurs.

La formation par les pairs a aussi l'avantage d'être plus facile à organiser, sinon de réduire les coûts. En outre, le langage employé est commun, donc mieux compris, les exemples et les problèmes sont plus directement inspirés de la réalité du milieu et l'approfondissement des questions peut être plus facilement convenu. Avec l'utilisation des journées pédagogiques, elle constitue la voie à privilégier pour élaborer une nouvelle culture de formation continue.

Si le COFPE croit que la formation par les collègues doit s'inscrire à l'intérieur de la diversification des modes et des lieux de la formation continue, il se soucie également du risque inhérent à un mode exclusif de formation continue. En effet, celle-ci doit permettre de se distancer du quotidien pour découvrir d'autres horizons. Dire de la formation par les pairs qu'elle devrait être une priorité ne signifie pas qu'elle soit exclusive. Ce qui importe surtout, c'est de procéder à la diversification des formes, des lieux et des moyens de la formation continue pour mieux satisfaire les besoins différenciés de formation des individus et des équipes-écoles.

Parmi les modes de formation à privilégier, après les journées pédagogiques et la formation par les pairs, le COFPE en retient cinq : les centres d'enseignantes et d'enseignants, la formation universitaire « à géométrie variable », la recherche menée en collaboration, les technologies de l'information et de la communication de même que la formation proposée par les associations syndicales.

- Les centres d'enseignantes et d'enseignants (CEE), qui font largement appel à la formation par les pairs et aux technologies de l'information et de la communication, constituent une formule éprouvée pour la formation continue dans plusieurs pays. Peuvent notamment se ranger dans cette catégorie le réseau des centres d'éducation interculturelle et de compréhension internationale (CEICI) ainsi que les centres d'enrichissement en micro-informatique (CEMIS).

- Les universités regroupent des personnes d'un haut degré de compétence en sciences de l'éducation et dans les disciplines d'enseignement et produisent des savoirs grâce à la recherche. Elles ont également une expertise pour la formation à l'enseignement, étant les premières responsables de la formation initiale. Ainsi, les contacts des universitaires avec les enseignantes et les enseignants permettront une lecture de la réalité et des besoins.

  Le COFPE invite les universités à présenter une offre de formation davantage axée sur les besoins exprimés par le milieu scolaire, en général, et par les équipes-écoles, en particulier. De plus, les universités gagneront à continuer leur effort de développement de partenariat avec les écoles, que cela soit en matière de recherche théorique ou de recherche-action, de développement de matériel et d'approches pédagogiques, d'analyse institutionnelle, d'activités ponctuelles, individuelles et collectives ou de sessions de formation plus étendues en vue de l'atteinte d'objectifs précis. Pour ce qui est de la recherche menée en collaboration, des adaptations devraient être apportées aux modes de subventions afin que les allocations de recherche puissent financer directement ce type

d'activités. La recherche, en général, et la recherche menée en collaboration, en particulier, doivent être encouragées et soutenues financièrement, notamment parce qu'elles suscitent l'innovation éducative et l'expérimentation pédagogique sur lesquelles il y aurait lieu de mettre l'accent.

- Les technologies de l'information et de la communication (TIC) facilitent la formation à distance, et conséquemment l'accessibilité, l'individualisation de la formation et le partage de connaissances et d'expériences. Malgré les progrès constatés, l'utilisation et l'exploitation de ces technologies restent encore trop timides. Les efforts doivent donc se poursuivre pour que les TIC soient davantage mises à profit.

- Certaines associations syndicales sont engagées dans l'organisation d'activités de formation, et cela, sur la base de structures permanentes et d'un mécanisme efficace de communication interactive. Cette approche gagnerait à être davantage connue et développée.

4. Les ressources matérielles et financières

Le COFPE tient à mesurer soigneusement ses propositions à incidence financière ayant pour objet d'assurer la pertinence, l'efficience et la cohérence de la formation continue du personnel enseignant en vue d'améliorer l'enseignement, conséquemment, la qualité des apprentissages des élèves et, ultimement, la réussite scolaire, ce qui répond à la fois à un consensus social et aux objectifs gouvernementaux en matière d'éducation.

En prenant en considération les ressources fiancières actuellement consenties pour la formation continue, et abstraction faite des sommes investies par les individus, le COFPE formule trois recommandations :

Recommandation 5 :

Redéployer et augmenter les ressources financières pour la formation continue au profit des écoles.

Recommandation 6 :

Mettre à la disposition du personnel enseignant les ressources matérielles de l'école, ce qui facilitera la mise en œuvre des activités de formation.

Recommandation 7 :

Soutenir, de façon particulière, les centres de ressources pédagogiques spécialisés.

Commentaire

- Ainsi que la Loi sur l'instruction publique le souligne et que les nouvelles orientations ministérielles l'indiquent, les activités de formation devront désormais découler d'une analyse des besoins locaux et s'inscrire dans une démarche individuelle, collective et organisationnelle. Dans les faits, il s'agit, pour l'école, de s'approprier la responsabilité de la formation continue, et cela, par le redéploiement de l'allocation budgétaire vers les écoles et par une redéfinition du rôle des commissions scolaires et des comités paritaires de formation.

  En effet, dans le mouvement de décentralisation des responsabilités en matière de formation continue, le rôle des commissions scolaires consistera à apporter un soutien administratif aux écoles. Ainsi, elles devront répartir équitablement le budget de la formation continue, adopter des stratégies efficaces de communication pour informer le personnel enseignant des ressources financières, humaines et matérielles qui lui sont imparties, ainsi que des critères utilisés pour répondre aux besoins. Elles devront établir les liens entre les écoles et les partenaires de la formation, y compris les universités. Elles gagneront donc à constituer un noyau stable de ressources humaines capables de répondre rapidement aux besoins définis

par les écoles. Enfin, le rapport annuel des commissions scolaires devrait faire état des ressources utilisées et expliquer leur répartition entre les établissements.

- Par ailleurs, et c'est là une dimension importante du réalignement des ressources vers les écoles que propose le COFPE, il y aurait lieu d'adapter le mode d'allocation des ressources financières pour la formation continue en prenant en considération les caractéristiques locales (milieux pluri-ethniques, milieux défavorisés, petites écoles de village, etc).

  Qu'il s'agisse de l'utilisation de salles de classe, du matériel informatique, d'outils aussi utiles que le photocopieur ou le matériel multimédia, les ressources matérielles de l'école devraient servir pour la formation continue, sans contraintes administratives et sans frais, sinon symboliques. Les écoles ont tout intérêt à se regrouper pour diminuer les frais, mais aussi pour partager leurs expériences et leurs connaissances, de même que pour éviter l'isolement qui pourrait résulter du transfert des responsabilités vers les équipes-écoles.

- Dans le même esprit, les écoles gagneront à s'associer avec des partenaires, notamment avec les universités en raison de l'expertise et du bassin de ressources humaines et matérielles dont elles disposent ainsi que des recherches qu'elles poursuivent en formation à l'enseignement.

- Le COFPE croit qu'il serait opportun de renforcer le rôle des centres d'enseignants et d'enseignantes (CEE) et d'en privilégier le développement. Ceux-ci pourront alors regrouper un ensemble de ressources spécialisées permettant des économies d'échelle, des formes de partenariats durables et des moyens accrus de répondre aux besoins.

5. Les enseignantes et les enseignants à titre de personnes-ressources

Un nombre important d'enseignantes et enseignants ont une expérience diversifiée, possèdent des diplômes de haut niveau attestant une réflexion approfondie et souvent de recherches-actions sur l'éducation, en général, et l'enseignement, en particulier, qui leur permettent de jouer un rôle conseil auprès de leurs collègues. Il convient de valoriser la profession enseignante en reconnaissant la contribution de ces enseignants au rehaussement de la culture du milieu scolaire et à la formation ou à l'accompagnement de leurs pairs.

Notamment dans un contexte de rareté de ressources, le COFPE estime qu'il faut trouver un mécanisme permettant de faire profiter la communauté éducative de l'expérience, de l'expertise et des connaissances acquises par certains enseignants.

En conséquence, le COFPE formule la recommandation suivante :

Recommandation 8 :

Introduire le concept d'enseignantes-ressources et d'enseignants-ressources libérés d'une partie de leur tâche d'enseignement pour soutenir l'élaboration et la mise en œuvre du plan de formation continue de l'établissement.

Commentaire

- Pour que l'école soit une organisation apprenante, le COFPE croit qu'il convient de créer des postes d'enseignement où des personnes expérimentées, reconnues pour leur leadership, auraient la responsabilité de faire profiter leurs collègues de leur expérience et de leurs connaissances. Un certain nombre de ces personnes ont déjà des charges de cours à l'université. Il convient d'accroître le recours aux enseignants reconnus par leurs pairs, d'encourager la pratique du mentorat et de susciter l'engagement professionnel des enseignants de carrière.

  Cette proposition s'harmonise avec la priorité à donner à la formation par les pairs et aux centres d'enseignantes et d'enseignants ainsi qu'avec le redéploiement des ressources vers les écoles. De même, cette approche s'inscrit tout à fait dans les perspectives ouvertes par le développement des responsabilités de l'équipe-école en matière de formation continue.

  Quelques pays européens ont expérimenté diverses formes d'organisation du travail en éducation, notamment en vue de reconnaître le professionnalisme[16] et le leadership de nombreux enseignants. En Suède, des enseignants chevronnés choisis par leurs collègues,

16. Voir à ce sujet, PAYEUR, Christian. *Une autre façon de faire — L'éducation au Danemark, en Finlande, en Suède et en Écosse*, Rapport de la mission CEQ sur l'éducation du travail en éducation, Québec, Centrale de l'enseignement du Québec, 1993, 53 p.

dégagés d'une partie de leur tâche, mais conservant leur statut, accompagnent la relève ou des collègues moins expérimentés dans l'apprentissage de leur profession. En Écosse, il existe plusieurs catégories d'enseignants; l'accès aux strates supérieures vient confirmer les compétences pédagogiques et valoriser l'expérience de certains, et cela sans opter pour un poste de direction.

- La perspective du COFPE, à cet égard, est clairement celle d'un élargissement horizontal de la tâche d'enseignement semblable à la prise en charge de stagiaires par les enseignantes et les enseignants associés. Devenir une enseignante-ressource ou un enseignant-ressource pour ses collègues doit être une situation temporaire ne dédoublant pas le rôle des conseillères et des conseillers pédagogiques, n'interférant pas avec des fonctions attribuées aux gestionnaires et ne donnant pas lieu à des avantages financiers particuliers. La direction d'école ainsi que les conseillers pédagogiques doivent continuer à assumer pleinement leurs responsabilités en matière de formation continue.

  Cette diversification de la fonction enseignante ne doit pas introduire l'idée d'une hiérarchisation, comme c'est le cas dans le modèle universitaire. Il s'agit plutôt de valoriser l'expertise de certains enseignants et l'exercice de leur disponibilité auprès de la relève et de ceux qui ont des besoins particuliers, et ce, dans une organisation apprenante qui donne au savoir théorique et pratique la place qui lui revient et qui cultive la formation de ses membres.

6. L'adaptation du modèle universitaire de formation

Les universités ont un rôle à jouer dans la formation continue en enseignement, notamment en raison du fait qu'elles sont les premières responsables de la formation initiale.

Cependant, la définition des besoins de formation par l'école étant désormais le facteur déterminant de la nouvelle culture de formation continue à mettre en œuvre, et dans le contexte de la diversification souhaitable des modèles retenus et d'une plus grande prise en charge de la formation par les enseignantes et les enseignants, dans un contexte où la formation universitaire conduisant à l'obtention d'un diplôme est moins recherchée, le COFPE croit que les universités gagneraient à repenser leur offre de formation ainsi que les formes que celle-ci peut prendre.

C'est pourquoi le COFPE formule la recommandation suivante :

Recommandation 9 :

Adapter le modèle universitaire de formation aux nouvelles orientations de la formation continue en enseignement.

Commentaire

- Puisque l'esprit de cette proposition est celui d'une relance de la formation continue, le COFPE tient d'abord à souligner les avantages de la formation universitaire :

  — la qualité de son bassin de ressources humaines et matérielles déborde largement le cadre des facultés ou des départements des sciences de l'éducation;
  — l'expertise universitaire s'appuie sur une masse critique de recherche pertinente et diversifiée : recherche fondamentale, appliquée, recherche faite en collaboration, recherche-action, etc.;
  — le milieu se caractérise par une longue tradition intellectuelle dont la continuité contribue à le préserver des effets de mode et à garantir une réflexion critique, sur les pratiques éducatives en général, et autocritique;
  — l'université peut établir des ententes de coopération s'étendant sur de longues périodes, et ce, indépendamment de considérations de rentabilité économique autres que l'autofinancement;
  — l'expertise universitaire dans l'agrément des personnes-ressources est une garantie de qualité pour tous les partenaires du domaine de l'éducation.

- Les universités demeurent donc un lieu privilégié pour la formation continue; toutefois, elles gagneraient à créer des formes de partenariat avec les écoles, notamment pour la recherche-action, la conception de matériel et d'approches pédagogiques, pour l'analyse institutionnelle, les activités de formation ponctuelles, individuelles et collectives, ou les sessions de formation plus longues. Des partenariats solides entre les universités et le milieu

scolaire susciteront l'émergence de projets pédagogiques dynamiques, multiplieront les occasions d'interactions, d'autoanalyses et de pratiques de collaboration où la couleur locale et l'individualité seront reconnues et valorisées.

L'établissement d'un tel partenariat ne se fait pas sans difficultés. Outre les problèmes d'organisation et les limites financières à respecter, les déplacements à faire et les canaux de communication à activer, il faut instaurer un réel climat de confiance et de collaboration. Ces obstacles peuvent être surmontés comme le montre le dynamisme de plusieurs universités.

- Le COFPE invite également les universités à reconnaître l'expertise des enseignantes et des enseignants, ce qui s'impose pour une alternance entre la formation qui ne donne pas droit à des unités et celle qui le fait. Cela s'impose aussi pour les compétences et les savoirs acquis par l'expérience dans un contexte où le temps des enseignantes et des enseignants est précieux et où les ressources financières sont restreintes. Le temps est venu de prendre en considération les acquis expérientiels et ainsi d'adapter les activités de formation aux exigences de la pratique quotidienne en classe.

- De même, il conviendrait que les universités assouplissent les conditions d'admission à la formation continue, l'approche actuelle étant largement héritée du modèle et du contenu de la formation initiale. En ce sens, les universités gagneraient à s'inscrire dans une approche de diversification des modes et des lieux de la formation, une formation qui se fera de plus en plus sur mesure, en fonction d'un groupe cible qui a le choix des moyens pour combler ses besoins. Tant pour des raisons d'accessibilité et de réduction de coûts que pour une individualisation souhaitable de la formation, les universités devraient miser davantage sur les technologies de l'information et de la communication.

  Le COFPE estime que ce sont là les pistes d'action dans lesquelles les facultés des sciences de l'éducation devraient s'engager. Il les invite donc à prendre ce virage aussitôt que possible, la richesse de leur expertise et leur rôle de producteurs et de diffuseurs de savoirs pouvant être davantage mis à profit par les partenaires d'un système d'éducation placés devant des défis majeurs.

7. La contribution des colloques et des congrès

En ce qui a trait à la contribution des colloques et des congrès à la formation continue, le COFPE réitère qu'un effort d'intégration de la formation continue dans l'organisation du travail doit être fait, et ce, en tenant compte de l'optimisation des résultats.

Conséquemment, le COFPE formule deux recommandations :

Recommandation 10 :

Réviser l'approche individualisée dans le domaine des colloques et des congrès de façon à diminuer sensiblement le coût de ce mode de formation et à en multiplier les effets positifs.

Recommandation 11 :

Accentuer le caractère multidisciplinaire des colloques nationaux ou régionaux et inviter les conférenciers et les conférencières dans les régions.

Commentaire

- Les enseignantes et les enseignants souhaitent participer à un colloque ou à un congrès. Pour le COFPE, cette motivation extrinsèque à rencontrer des collègues et des experts doit demeurer. Cependant, des mesures doivent être prises pour qu'un plus grand nombre profitent de ces activités, d'une part, et pour en diminuer le coût, d'autre part. Ainsi le déplacement de colloques en région gagnerait à être exploité. De même, le caractère multidisciplinaire des colloques nationaux ou régionaux devrait être accentué. Il en découlerait des avantages d'ordre intellectuel, professionnel et financier.

- Ces nouvelles approches s'inscrivent dans le prolongement de l'orientation du COFPE concernant l'utilisation de journées pédagogiques déterminées sur le plan régional ou national, la disponibilité des enseignantes et des enseignants étant nécessaire pour l'organisation d'activités collectives de formation. Les syndicats et les associations professionnelles peuvent aussi collaborer à la tenue de ces activités. Encore ici, il faut faire preuve de créativité et d'innovation afin que la formation continue soit mieux intégrée à l'organisation du travail.

8. Le rôle des directions d'école et des commissions scolaires

Les modifications apportées à la Loi sur l'instruction publique confèrent un nouveau rôle aux directions d'école et aux commissions scolaires dans la mise en œuvre de la formation continue en enseignement.

Dans le respect de la loi, le COFPE formule les recommandations suivantes :

Recommandation 12 :

Concevoir des processus, des méthodes, des instruments de travail et des mécanismes appropriés de reddition de comptes pour l'administration de la formation continue du personnel enseignant.

Recommandation 13 :

Adapter le mode d'allocation des ressources financières pour la formation en fonction d'une allocation par école calculée selon des paramètres qui prennent en considération les caractéristiques internes.

Recommandation 14 :

Adopter des modes de gestion et des stratégies de formation prioritairement destinés à l'ensemble du personnel enseignant de chacune des écoles.

Recommandation 15 :

Réduire au minimum les structures intermédiaires, les règles rigides et les actes de procédure administrative « multipaliers » relatifs à la formation du personnel enseignant.

Recommandation 16 :

Redéfinir les responsabilités des commissions scolaires et des comités paritaires de formation continue en fonction de la responsabilité première des enseignantes et enseignants, qui est de déterminer leurs besoins, et de celle des directions d'école, qui est d'organiser la formation continue convenue avec le personnel enseignant.

Commentaire

- Parmi les responsabilités inscrites dans la loi, il y a lieu d'insister sur la codécision entre la direction et le personnel enseignant relativement aux besoins de formation, à l'organisation efficiente des activités planifiées, au processus de suivi et de supervision, à l'évaluation des résultats ainsi qu'à la reconnaissance des activités de formation.

- Le COFPE croit que ces nouvelles responsabilités exigent la mise au point d'outils simples et pratiques pour aider les gestionnaires scolaires, que cela soit sur le plan conceptuel ou administratif, tant pour l'évaluation des besoins et des activités que pour l'organisation de celles-ci, leur supervision et leur suivi. Il serait opportun d'inviter les universités à participer à la création de tels outils de gestion.

- La responsabilité des commissions scolaires concerne le soutien financier et technique, à la demande de l'école et selon les modalités que celle-ci établit. Des stratégies de communication efficaces doivent être adoptées pour faire connaître les ressources financières, humaines et matérielles disponibles ainsi que les critères qui seront utilisés pour répondre aux besoins de formation.

- La répartition du budget devra être effectuée judicieusement, étant donné qu'il revient légalement aux écoles de définir leurs besoins, d'organiser la formation et d'en faire le bilan. Le COFPE croit qu'il y aurait lieu d'adapter le mode d'allocation des ressources financières en introduisant de nouveaux paramètres prenant en considération certaines caractéristiques du milieu (taille de l'école, effectif scolaire, projet éducatif, plan de réussite, etc.), l'équité ne se mesurant pas seulement en fonction du nombre d'enseignants ou d'écoles sur un territoire.

  De même, les commissions scolaires devront veiller à retourner vers les écoles la plus grande partie des sommes allouées pour la formation, les services qu'elles rendent aux écoles dans ce domaine étant essentiellement administratifs et donc imputables au budget général. Il ne saurait donc être question d'ajouter les sommes prévues dans les conventions collectives et par le ministère de l'Éducation pour la formation continue au budget général des commissions scolaires, ni de facturer les écoles pour les services administratifs liés à la répartition de ces sommes, ni de vouloir en consacrer une partie à d'autres fins. À cet égard, on pourra s'inspirer du modèle conçu par les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes.

- Le COFPE réitère ici qu'il serait opportun, de la part du ministère de l'Éducation, des commissions scolaires et des écoles elles-mêmes, de favoriser la mise en commun volontaire des ressources dévolues aux écoles afin d'enrichir l'offre de formation et d'en optimiser l'utilisation par des économies d'échelle et par la création d'une masse critique d'instruments, d'expertise et de services.

Pour le COFPE, susciter et développer une nouvelle culture de formation continue en enseignement, c'est également mettre en place des mécanismes en vue d'assurer la qualité des activités de formation. La qualité se mesure selon l'un des critères suivants : la pertinence de la formation, la cohérence des activités de formation, c'est-à-dire leur continuité dans le temps et leur concordance d'ensemble et, enfin, l'efficacité de la formation au regard des résultats attendus et des ressources déployées. Bref, le dispositif de formation continue en enseignement doit désormais être plus efficient.

1. La pertinence de la formation

Dire de la formation continue en enseignement qu'elle doit être pertinente n'empêche pas d'apprendre pour le plaisir d'apprendre ni d'apprendre pour enrichir sa culture personnelle. De telles finalités doivent être établies, et les choix individuels et collectifs de formation doivent être faits en toute connaissance de cause.

Pour le COFPE, les activités de formation doivent être conçues, choisies et évaluées en réponse aux besoins individuels, organisationnels et collectifs définis en collégialité.

Afin d'assurer la pertinence de la formation, le COFPE formule la recommandation suivante :

Recommandation 17 :

Concevoir la formation continue en réponse à un diagnostic des besoins individuels et collectifs définis par les enseignantes et les enseignants.

Commentaire

- La Loi sur l'instruction publique confie au personnel enseignant, de concert avec les directions d'école, la définition des besoins individuels et collectifs en matière de perfectionnement (articles 96.20, 96.21 et 110.13 pour les directions des centres professionnels). Ce partage des rôles et responsabilités est réaffirmé et précisé par le ministre dans les orientations publiées en 1999.

  Bien que ces dispositions soient compatibles avec les responsabilités du personnel enseignant en vertu des conventions collectives en vigueur, par l'intermédiaire des fonctions dévolues au comité paritaire national en particulier, le partage des responsabilités pour la formation continue retenu par la Loi et les orientations ministérielles est sensiblement différent de l'approche « gestionnaire » qui avait cours dans un passé récent.

- La détermination, au sein de chaque équipe-école, des besoins de formation continue en enseignement serait facilitée par la définition, à l'échelle provinciale et régionale, des axes de formation souhaitables à moyen et à long terme. Pour une bonne part, en effet, l'école est tributaire des orientations et des décisions gouvernementales et du développement social et

économique régional. En outre, de telles perspectives, plus larges, seraient utiles aux écoles pour planifier la formation continue et pour prendre des décisions éclairées quant aux priorités à adopter. Le ministère de l'Éducation gagnerait à soutenir l'élaboration d'outils pertinents; et la recherche universitaire, à s'y intéresser.

- En ce qui a trait à la satisfaction des besoins individuels de formation, il faudrait sensibiliser les enseignantes et enseignants à l'utilité d'un outil de consignation (tel un portfolio) de leurs connaissances et compétences acquises et développées tant par leur formation que par leur expérience.

2. L'agrément des formateurs et des formatrices externes

Afin de mieux assurer la pertinence de la formation continue, en particulier la formation de type collectif et organisationnel, le COFPE fait la recommandation suivante :

Recommandation 18 :

Mettre en place un mécanisme d'agrément des formateurs et des formatrices externes, en particulier pour les personnes qui proposent des services de consultation ou qui donnent des conférences.

Commentaire

- L'instauration d'une véritable politique de formation continue présuppose que les formatrices et les formateurs ont les compétences disciplinaires et pédagogiques qui assurent l'atteinte des objectifs visés et qu'ils jouissent d'une bonne crédibilité auprès du milieu scolaire.

- Dans un contexte de rareté des ressources, et compte tenu des besoins exprimés par les enseignantes et les enseignants, il faut s'assurer du sérieux des formatrices et formateurs recrutés. Le COFPE propose donc un système d'agrément des formateurs et formatrices externes.

  Les commissions scolaires et les directions d'école étant responsables de l'organisation des activités de formation, il leur reviendrait d'adopter un tel mécanisme. Le ministère de l'Éducation pourrait proposer des critères à la Fédération des commissions scolaires du Québec et à l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec qui conviendraient de leur degré d'application.

  Les critères suivants devraient être exigés :

  — démontrer une formation jugée suffisante relativement à l'objet de la formation;
  — avoir une expérience pédagogique pertinente;
  — avoir un statut légal (en tant que formateur agréé ou formatrice agréée);
  — présenter un plan de formation répondant aux normes en usage : objectifs mesurables, approches pédagogiques, activités d'apprentissage, évaluation;
  — communiquer aux participants les résultats observables de leurs apprentissages;
  — remettre à l'employeur un rapport d'activité.

Selon le COFPE, ces critères pourraient être précisés et relevés s'il se révélait qu'ils ne suffisent ni à assurer la qualité de la formation ni à répondre aux besoins. Ainsi tout problème suscité par un formateur devrait être signalé aux commissions scolaires et aux écoles. À cette fin, mais surtout pour la mise en place d'un processus simple d'agrément et pour rendre publique la liste des personnes agréées, il serait opportun que les intéressés, soit le ministère de l'Éducation et les

commissions scolaires, créent un site Internet où figurerait la liste des formateurs et des formatrices externes agréés. Après l'évaluation d'une activité de formation, le nom d'une personne pourrait être retiré de cette liste ou des commentaires pourraient être ajoutés à son curriculum vitae.

La création de ce site nécessiterait un financement ministériel dans la suite de la publication de ses orientations en matière de formation continue, ou en vertu d'allocations en vue de l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans le domaine de l'éducation.

3. Le renforcement de la cohérence des activités de formation

Le manque de suivi apporté aux activités de formation et l'absence de soutien au personnel enseignant constituent les principales lacunes observées dans l'organisation de la formation continue.

Pour corriger la situation, le COFPE formule deux recommandations :

Recommandation 19 :

Assurer un suivi individualisé de la démarche de formation continue du personnel enseignant.

Recommandation 20 :

Assurer une supervision rigoureuse de l'exécution du plan de formation continue de l'établissement ainsi que des étapes et des activités qui s'y rattachent.

Commentaire

Le suivi de la démarche de formation est une responsabilité des gestionnaires scolaires et, au premier chef, des directions d'école. Selon l'article 96.21 de la Loi sur l'instruction publique, le directeur ou la directrice « voit » à l'organisation des activités de formation. De même, les récentes orientations ministérielles pour la formation continue précisent que la directrice ou le directeur d'un établissement d'enseignement a pour rôle d'assurer le suivi et l'évaluation des projets individuels et collectifs de formation.

Plus largement, la gestion de la formation continue est dévolue aux directions d'école. Cette responsabilité doit s'harmoniser avec la responsabilité professionnelle du personnel enseignant définie par la loi, obligation lui étant faite de prendre les mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut niveau de compétences professionnelles.

Pour le COFPE, la responsabilité professionnelle devrait avoir préséance sur toute autre pour concevoir le travail des enseignantes-ressources et des enseignants-ressources proposés en vue de soutenir leurs collègues dans leur démarche de formation. Ces personnes désignées pourraient participer au suivi de la formation continue non pas à titre de gestionnaires scolaires, ni non plus en interférant avec le travail des conseillères et des conseillers pédagogiques, mais en assurant un suivi de nature pédagogique, au sens large de soutien à l'apprentissage. Le COFPE croit qu'il serait opportun de mettre au point des modèles théoriques et des outils pour aider les gestionnaires dans l'exercice de ces responsabilités. Les universités, le ministère de l'Éducation ainsi que les associations de commissions scolaires et les associations de gestionnaires scolaires devraient apporter leur contribution à l'élaboration d'outils d'évaluation.

4. L'évaluation des activités de formation

En ce qui concerne l'évaluation de la formation continue, le COFPE estime que l'accent doit être mis non pas sur les personnes en formation, mais plutôt sur la portée des activités de formation en réponse aux besoins exprimés, la satisfaction des enseignants et l'atteinte des objectifs convenus par l'équipe-école.

La rétroaction sur les activités de formation et leur suivi n'étant pas encore largement répandus, le COFPE formule deux recommandations pour corriger la situation :

Recommandation 21 :

Évaluer rigoureusement et systématiquement les activités de formation de façon à procéder aux adaptations et aux améliorations qui s'imposent pour l'exécution du plan de formation de l'établissement.

Recommandation 22 :

Concevoir des modèles et des instruments en vue d'observer les résultats tangibles de la formation donnée au regard des besoins à satisfaire.

Commentaire

- En vue de favoriser l'amélioration du plan de formation de l'établissement et de le mettre à jour, il convient d'évaluer toutes les étapes du déroulement des activités de formation, de leur conception à leur exécution, en passant par le suivi de la formation et le transfert des nouveaux apprentissages en classe pour le bénéfice des élèves. Dans cette perspective, il serait opportun d'associer, aux sessions de formation susceptibles d'être répétées, une étape d'expérimentation et une réflexion sur la formation donnée.

- Il convient de créer des outils pour soutenir les enseignants dans leur démarche de formation continue, tant pour faire le point sur leurs acquis que pour définir leurs besoins et pour planifier la formation à plus long terme. Cela facilitera la reconnaissance des activités de formation que ce soit en vue d'obtenir un diplôme, de devenir enseignant-ressource auprès de collègues ou, encore, de mener à bonne fin d'autres projets personnels ou organisationnels.

  Consigner les éléments d'une démarche de formation continue, par exemple au moyen d'une feuille de route ou d'un portfolio, ne constitue pas une fin en soi. Cela dit, le milieu scolaire doit développer différents modes de consignation des activités de formation, en faire la promotion, l'expérimentation et la critique en vue d'une adaptation dans les différents milieux, car , pour être reconnues à leur juste valeur, les activités de formation doivent être consignées.

Le désir d'apprendre, la volonté professionnelle de s'améliorer constamment, l'estime de soi et la satisfaction personnelle demeurent les sources de motivation qui incitent des personnes à s'engager dans une démarche de formation continue.

Le COFPE insiste sur le fait que **la formation continue doit être reconnue**, c'est-à-dire **valorisée et intégrée dans l'organisation du travail**. En ce sens, la priorité doit être donnée à la mise en œuvre des orientations déposées par le ministre et qui font l'objet d'un large consensus. La qualité de la formation à assurer, la pertinence et le suivi approprié de celle-ci de même que l'efficience des approches constituent les principaux enjeux de l'instauration d'une nouvelle culture de formation continue en enseignement.

Conclusion

Dans le présent avis, le COFPE insiste sur l'importance de donner suite aux orientations ministérielles pour la formation continue du personnel enseignant publiées en 1999.

Cette nécessité d'action découle d'abord de trois raisons fondamentales : le dispositif québécois actuel de formation des enseignants et des enseignantes, conçu comme une formation initiale à l'enseignement, constitue un seuil qui marque une étape dans une formation « professionnalisée » qui doit se poursuivre tout au long de la carrière; le domaine de l'enseignement incite à créer et à entretenir une relation privilégiée avec un savoir en mouvance qui emprunte à plusieurs champs de la connaissance; si l'on tient compte des défis lancés par la réforme de l'éducation, le temps est venu d'instaurer une véritable culture de formation continue en enseignement.

D'autres raisons militent en faveur de l'intensification des efforts pour assurer la formation continue du personnel enseignant. Ainsi, avec l'arrivée des titulaires du baccalauréat issu du nouveau dispositif de formation à l'enseignement, la formation en cours d'emploi pour augmenter la scolarité et obtenir les avantages associés à cette valeur ajoutée cédera de plus en plus la place à d'autres objectifs de formation. De la même façon, les mesures qui seront vraisemblablement prises en vertu de la Loi sur l'équité salariale orienteront la formation vers des activités moins directement centrées sur le rehaussement de la scolarité.

Par ailleurs, la rationalisation des ressources dans le domaine de l'éducation incite fortement à une utilisation optimale de celles-ci, notamment pour assurer l'adéquation de la formation avec les besoins définis et en vue de l'efficience des différentes modalités de la formation. Enfin, la professionnalisation de la fonction enseignante vient ajouter à l'exigence d'une formation assurant l'acquisition, la mise à jour et le développement approprié des connaissances et des compétences.

Les enseignantes et les enseignants sont engagés depuis toujours dans des activités de formation, que cela soit dans les activités organisées par l'école et la commission scolaire, dans les activités ou les cours approuvés par les comités paritaires de perfectionnement, ou encore dans différentes sessions de formation relevant de l'engagement personnel et des ressources individuelles. L'étape à franchir pour l'élaboration d'une nouvelle culture de formation continue devient alors d'assurer la pertinence et la cohérence des activités individuelles et collectives de formation continue. Il s'agit maintenant de trouver les moyens organisationnels et les mécanismes structurels et de réunir les conditions de sa mise en œuvre.

Le COFPE fait plusieurs recommandations à cet égard, des recommandations qu'il estime réalistes dans le contexte de l'organisation du travail en éducation. Il est persuadé que, dans le sillage des orientations ministérielles définies en 1999, une nouvelle culture de formation continue se développera d'autant plus sûrement et rapidement que seront instaurées, et mises au point, les mesures qu'il préconise.

Les recommandations du COFPE intègrent les principes fondamentaux de la formation continue du personnel enseignant que sont le volontariat, la responsabilité professionnelle et la nécessité

de la formation continue. Les enseignantes et les enseignants ont le devoir professionnel de maintenir à jour leurs compétences et leurs connaissances dans l'exercice de leur profession : c'est là une nécessité qui découle non seulement de leurs obligations professionnelles, mais aussi de leur rapport privilégié au savoir et de la place qu'ils occupent dans une société marquée par les transformations rapides et les différences intergénérationnelles.

Cette nécessité et cette responsabilité n'ont pas à être imposées de quelque manière que ce soit. Bien au contraire, le volontariat participe directement et intégralement à la notion de responsabilité. En fait, l'obligation extrinsèque s'oppose à la prise de responsabilité, laquelle est une obligation que l'on se donne librement. La nécessité de la formation continue est une nécessité imposée par la conscience personnelle et par la conscience professionnelle.

Les principes étant posés, les orientations étant arrêtées et les études fournissant des données convergentes et fiables, le COFPE invite le ministre de l'Éducation ainsi que les commissions scolaires et les responsables d'établissements d'enseignement, le personnel enseignant et les fournisseurs de services de formation à s'engager résolument dans l'action en vue d'améliorer la qualité de la formation continue du personnel enseignant, sa pertinence, sa cohérence et son efficience et, par ricochet, de susciter des organisations apprenantes et ainsi de mieux répondre aux besoins éducatifs des élèves et de la société québécoise.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

ASSEMBLÉE NATIONALE. Loi sur l'instruction publique, L.R.Q., chapitre I-13.3, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1999, 167 p.

COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Résultat d'un sondage sur les pratiques de perfectionnement du personnel enseignant des commissions scolaires*, Québec, juin 1999, 25 p.

COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Avis du COFPE sur la formation continue*, ministère de l'Éducation, Québec, juin 1997, 11 p.

COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Consolider, ajuster et améliorer la formation à l'enseignement*, ministère de l'Éducation, Québec, mars 1999, 72 p.

COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT. *Une formation de qualité pour un enseignement professionnel,* Québec, juin 1998, 65 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. Berthelot, Michèle. *Enseigner : qu'en disent les profs? Rapport d'une recherche auprès du personnel enseignant du primaire, du secondaire et du collégial*, Québec, novembre 1991, 162 p. *(Collection « Études et recherches »).*

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire. *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant — Choisir plutôt que subir le changement*, Québec, février 1999, 20 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire. *Rapport d'évaluation des activités de perfectionnement du personnel enseignant*, avril 1997, pag. mult.

PAYEUR, Christian. *Une autre façon de faire — L'éducation au Danemark, en Finlande, en Suède et en Écosse*, Rapport de la mission CEQ sur l'éducation du travail en éducation, Québec, Centrale de l'enseignement du Québec, 1993, 53 p.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES. Département des sciences de l'éducation. *Le rôle des universités québécoises en matière de formation continue des enseignantes et des enseignants du milieu scolaire — Rapport d'une enquête sur les perceptions et les attentes des enseignantes et des enseignants québécois*, Trois-Rivières, février 1999, 128 p.

Annexe 1

MEMBRES DU COFPE

Ont participé à la rédaction du présent document :

Présidente du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE)

Francine Schoeb
Conseillère pédagogique
École Évangéline
Commission scolaire de Montréal

Membres

Nadine Descamps-Bednarz
Professeure titulaire
Département des mathématiques
Université du Québec à Montréal

André Bellavance
Directeur
Écoles Louis-Querbes et Saint-Philippe
Commission scolaire de l'Or-et-des-Bois

Nicole Bhérer*
Parent
Rimouski

Martine Boivin
Enseignante et conseillère pédagogique au primaire
École Demers
Commission scolaire de Laval

Guy Boudreau
Vice-doyen
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke

Rita Brunelle*
Enseignante
École du Havre-Jeunesse
Commission scolaire des Samares

Ann Cumyn*
Commissaire
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Lise Duchesneau*
Adjointe à la direction
École secondaire Du Rocher
Commission scolaire de l'Énergie

Diane Gagnon*
Directrice de la formation et de la titularisation du personnel scolaire
Ministère de l'Éducation

Pâquerette Gagnon
Directrice générale
Commission scolaire de la Riveraine

Clermont Gauthier
Professeur
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

France Goulet*
Directrice générale adjointe
Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys

Ronald Hughes**
Conseiller syndical et enseignant
Association provinciale des enseignants protestants du Québec

Pauline Ladouceur
Enseignante au primaire
École des Quatre-Vents
Commission scolaire Marie-Victorin

Gérard Messier
Enseignant
École secondaire La Ruche
Commission scolaire des Sommets

Conrad Ouellon
Président du Comité d'agrément des programmes
de formation à l'enseignement
Université Laval

Lucette Saint-Hilaire
Enseignante
CEA Louis-Jolliet
Commission scolaire de la Capitale

Alan Smith*
Conseiller syndical
Association provinciale des enseignants protestants du Québec

Sylvie Turcotte**
Directrice de la formation et de la titularisation
du personnel scolaire
Ministère de l'Éducation

Louise Dupuy-Walker*
Professeure
Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Montréal

Secrétaire-coordonnateur

René Lapierre
(jusqu'au 26 novembre 1999)

Secrétaire-coordonnatrice

Joce-Lyne Biron
(à partir du 10 février 2000)

* **Membre du COFPE en 1998-1999**
** **Membre du COFPE en 1999-2000**

Annexe 2

MANDAT DU COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Extrait de la Loi sur l'instruction publique

Institution

477.16. Est institué le Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant.

477.17. Le Comité est composé de seize membres, dont quinze sont nommés par le ministre :

1° un président;

2° six membres sont choisis parmi les personnes qui exercent une fonction pédagogique aux ordres d'enseignement primaire et secondaire;

3° trois membres sont choisis parmi les commissaires et les membres du personnel d'encadrement des commissions scolaires, dont un directeur d'établissement;

4° trois membres représentatifs du milieu de l'enseignement de niveau universitaire;

5° un membre est choisi parmi les parents, les élèves ou les dirigeants d'entreprises;

6° un membre est choisi parmi les employés du ministère de l'Éducation.

Au moins deux de ses membres sont représentatifs du milieu de l'enseignement en anglais.

Le président du Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement est également membre du Comité.

Fonctionnement

477.19. Le mandat d'un membre du Comité est d'une durée de trois ans.

Toutefois, le ministre peut établir que le mandat du tiers des premiers membres qu'il désigne est d'une durée d'un an et que celui d'un autre tiers qu'il désigne est d'une durée de deux ans.

477.20. À l'expiration de son mandat, le membre demeure en fonction jusqu'à ce qu'il soit nommé de nouveau ou remplacé.

La durée totale des mandats successifs d'un membre et de toute période pendant laquelle il est demeuré en fonction entre deux mandats ne peut excéder six ans.

Au terme d'une telle période de six ans, un membre demeure toutefois en fonction jusqu'à ce qu'il soit remplacé.

477.21. Toute vacance survenant en cours de mandat parmi les membres est comblée, selon le mode prescrit pour sa nomination, pour la durée non écoulée du mandat.

477.22. Les membres du Comité ne sont pas rémunérés, sauf dans les cas, aux conditions et dans la mesure que peut déterminer le gouvernement. Ils ont cependant droit au remboursement des dépenses faites dans l'exercice de leurs fonctions, aux conditions et dans la mesure que détermine le gouvernement.

477.23. Le président dirige les séances du Comité et assure la gestion des activités du Comité.

Le ministre désigne un membre du Comité pour remplacer le président en cas d'absence ou d'empêchement de celui-ci.

477.24. Le quorum aux séances d'un Comité est de la majorité de ses membres.

477.25. Le Comité peut tenir ses séances à tout endroit au Québec.

477.26. Le ministre met à la disposition du Comité les membres du personnel du ministère et les ressources matérielles nécessaires à l'exercice de leur mission.

Rapport annuel

477.27. Le Comité doit au plus tard le 15 novembre de chaque année, soumettre au ministre un rapport de ses activités pour l'année scolaire se terminant le 30 juin précédent.

477.28. Le ministre dépose ce rapport devant l'Assemblée nationale dans les 30 jours de sa réception ou, si elle ne siège pas, dans les 30 jours de la reprise des travaux.

Annexe 3

RECOMMANDATIONS DU COMITÉ D'ORIENTATION DE LA FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

LES RECOMMANDATIONS

Recommandation 1 :

Trouver et réserver du temps pour la formation continue du personnel enseignant à l'intérieur de l'organisation du travail.

Recommandation 2 :

Consacrer un nombre plus important de journées pédagogiques à la formation continue de type organisationnel et collectif.

Recommandation 3 :

Définir collégialement la nature précise et l'utilisation des journées pédagogiques réservées à la formation continue de type collectif.

Recommandation 4 :

Donner la priorité à la formation par les pairs dans le mouvement de diversification des moyens, des lieux et des objets de la formation continue.

Recommandation 5 :

Redéployer et augmenter les ressources financières pour la formation continue au profit des écoles.

Recommandation 6 :

Mettre à la disposition du personnel enseignant les ressources matérielles de l'école, ce qui facilitera la mise en œuvre des activités de formation.

Recommandation 7 :

Soutenir, de façon particulière, les centres de ressources pédagogiques spécialisés.

Recommandation 8 :

Introduire le concept d'enseignantes-ressources et d'enseignants-ressources libérés d'une partie de leur tâche d'enseignement pour soutenir l'élaboration et la mise en œuvre du plan de formation continue de l'établissement.

Recommandation 9 :

Adapter le modèle universitaire de formation aux nouvelles orientations de la formation continue en enseignement.

Recommandation 10 :

Réviser l'approche individualisée dans le domaine des colloques et des congrès de façon à diminuer sensiblement le coût de ce mode de formation et à en multiplier les effets positifs.

Recommandation 11 :

Accentuer le caractère multidisciplinaire des colloques nationaux ou régionaux et inviter les conférenciers et les conférencières dans les régions.

Recommandation 12 :

Concevoir des processus, des méthodes, des instruments de travail et des mécanismes appropriés de reddition de comptes pour l'administration de la formation continue du personnel enseignant.

Recommandation 13 :

Adapter le mode d'allocation des ressources financières pour la formation continue en fonction d'une allocation par école calculée selon des paramètres qui prennent en considération les caractéristiques internes.

Recommandation 14 :

Adopter des modes de gestion et des stratégies de formation prioritairement destinés à l'ensemble du personnel enseignant de chacune des écoles.

Recommandation 15 :

Réduire au minimum les structures intermédiaires, les règles rigides et les actes de procédure administrative « multipaliers » relatifs à la formation continue du personnel enseignant.

Recommandation 16 :

Redéfinir les responsabilités des commissions scolaires et des comités paritaires de formation continue en fonction de la responsabilité première des enseignantes et enseignants, qui est de déterminer leurs besoins, et de celle des directions d'école, qui est d'organiser la formation continue convenue avec le personnel enseignant.

Recommandation 17 :

Concevoir la formation continue en réponse à un diagnostic des besoins individuels et collectifs définis par les enseignantes et les enseignants.

Recommandation 18 :

Mettre en place un mécanisme d'agrément des formateurs et des formatrices externes, en particulier pour les personnes qui proposent des services de consultation ou qui donnent des conférences.

Recommandation 19 :

Assurer un suivi individualisé de la démarche de formation continue du personnel enseignant.

Recommandation 20 :

Assurer une supervision rigoureuse de l'exécution du plan de formation continue de l'établissement ainsi que des étapes et des activités qui s'y rattachent.

Recommandation 21 :

Évaluer rigoureusement et systématiquement les activités de formation de façon à procéder aux adaptations et aux améliorations qui s'imposent pour l'exécution du plan de formation de l'établissement.

Recommandation 22 :

Concevoir des modèles et des instruments en vue d'observer les résultats tangibles de la formation donnée au regard des besoins à satisfaire.